

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA



**La lectura hermenéutica como estrategia didáctica enfocada a  
maestros de nivel medio superior**

Proyecto de Intervención Educativa  
Para optar por el grado de  
Maestría en Innovación Educativa

Presenta

Ricardo Damián Aguirre Garza

Director

Dr. Manuel Santiago Herrera Martínez

Co directora

M.C. Ludivina Cantú Ortiz



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

Título:

La lectura hermenéutica como estrategia didáctica enfocada a los  
maestros de nivel medio superior

Director de tesis:

Dr. Manuel Santiago Herrera Martínez

Alumno:

Ricardo Damián Aguirre Garza



## ACTA DE APROBACIÓN

(De acuerdo al RGSP aprobado el 12 de junio de 2012 Arts. 77, 79, 80, 104, 115, 116, 121, 122, 126, 131, 136, 139)

### Producto Integrador de Aprendizaje

**La lectura hermenéutica como estrategia didáctica enfocada a maestros de nivel medio superior**

Comité de evaluación

**Dr. Manuel Santiago Herrera Martínez** \_\_\_\_\_

*Director*

**M.C. Ludivina Cantú Ortiz** \_\_\_\_\_

*Co directora*

**Dr. Alfonso Ramírez Reyes** \_\_\_\_\_

*Lector*

**San Nicolás de los Garza, N.L., noviembre de 2020**

*Alere Flammam Veritatis*

**DRA. MARÍA EUGENIA FLORES TREVIÑO**

**SUBDIRECTORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**

## **AGRADECIMIENTOS**

**A mis padres y mis hermanos**, quienes apoyan todos y cada uno de los proyectos que, como familia, nos proponemos.

**A mi prometida Haydée Cantú Elizondo**, voz de mi conciencia, quien con comentarios perspicaces rectificaba el camino de las ideas.

**Al Dr. Manuel Santiago Herrera**, asesor incansable, que dotado de una enorme paciencia procuró este proyecto de inicio a fin.

**Al Mtro. Eliseo Carranza Guerra**, amigo y mentor, que escucha atentamente para corregir el rumbo y mostrar otros horizontes.

**A todos mis alumnos y alumnas**, quienes me guiaron y enseñaron sobre la labor docente; a ustedes debo el gusto por la enseñanza.

**A todos mis amigos y amigas**, que forman parte de la construcción de este proyecto: **Dr. Javier Serna, Selene Villegas, Carlos Rutilo, Ademar Salinas, Catalina Razo, Ana Victoria**, entre muchos más.

También agradezco a los maestros del **Área de posgrado** de la **Facultad de Filosofía y Letras** de la **UANL**, quienes aportaban ideas y mostraban nuevos panoramas, especialmente a: **Dra. Luz Gallegos, Dra. Lupita Bulnes, Dra. Brenda Villegas, Dr. José Luis Cisneros, Dra. Irma Flores**, entre otros. Así mismo agradezco a los sinodales por sus comentarios, **Mtra. Ludivina Cantú** y **Dr. Alfonso Ramírez**, y a la institución por las facilidades que proporcionan a sus alumnos.

## **RESUMEN**

Este proyecto de investigación-acción busca incidir en la actualización de los docentes del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León, encargados de la materia de Literatura. Se pretende innovar con un Taller de Actualización Docente donde se abordarán temas sobre lectura, la cual se plantea como un aprendizaje significativo (desde la perspectiva de Reyzábal y Tenorio [2004] y Flecha [1997]), temas de hermenéutica e interpretación, (desde la óptica de Scheleihamer [2008], Ricoeur [2001] y Gadamer [1998]). Todo esto con la finalidad de que los participantes puedan realizar su propia interpretación del texto y reproducir esta práctica de exégesis con sus alumnos.

**Palabras Clave:** Hermenéutica, Taller, Análisis, Interpretación y Docentes

## ÍNDICE

Índice .....	6
Índice de figuras .....	7
Índice de Tablas.....	8
Introducción .....	9
<i>Antecedentes</i> .....	11
<i>Justificación</i> .....	15
Preguntas de investigación y objetivos .....	20
Diagnóstico .....	23
<i>I. Antecedentes</i> .....	23
<i>Marcos normativos</i> .....	24
UNESCO: visión 2030 y educación .....	24
La SEP y sus planes de estudio .....	26
Plan de estudios de Literatura en la UANL .....	27
<i>Evaluaciones y estadísticas</i> .....	29
Prueba PISA y sus niveles de desarrollo lector .....	30
Prueba PLANEA: la comprensión lectora .....	35
INEGI y los porcentajes de lectores en México .....	38
<i>II. Situaciones</i> .....	40
Prueba diagnóstica de conocimientos y niveles cognoscitivos .....	40
Breve entrevista con los docentes .....	48
Sobre la experiencia lectora de los participantes.....	53
Marco teórico .....	57
<i>Enseñanza de la literatura</i> .....	57
<i>Hermenéutica y literatura</i> .....	62
Historia de la hermenéutica .....	62
Hermenéutica literaria .....	65
<i>Hermenéutica y educación</i> .....	82
Metodología .....	85
<i>Desarrollo y Observaciones</i> .....	96
Sesiones teóricas/prácticas.....	97
Sesiones prácticas.....	102
Sesión de evaluación .....	106
<i>Evaluación</i> .....	108
Reflexiones.....	112
Conclusiones .....	116
Prospectivas.....	122
Referencia .....	124

## Índice de figuras

Figura 1: Objetivos del proyecto.....	21
Figura 2: Porcentajes y niveles de desempeño, PISA 2015.....	34
Figura 3: Medidas de desempeño en México, PISA 2015.....	34
Figura 4: Porcentaje nacional de estudiantes en cada nivel de logro.....	37
Figura 5: Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro, por tipo de control administrativo.....	37
Figura 6: Porcentajes de diversas lecturas, INEGI 2019.....	38
Figura 7: Porcentajes de población lectora.....	39
Figura 8: Prueba diagnóstica de conocimientos.....	41
Figura 9: Entrevista para los participantes.....	49
Figura 10: Entrevista realizada para el sujeto EF2.....	52
Figura 11: El proceso de la comunicación.....	67
Figura 12: Diagrama de relación entre Aprendizaje significativo y Hermenéutica.....	83
Figura 13: Proceso de la Investigación-acción.....	86
Figura 14: Ejemplificación del proceso mayéutico.....	88

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Tipos de innovación de la propuesta.....	16
Tabla 2: Preguntas de investigación y sus clasificaciones.....	20
Tabla 3: División de los elementos dentro del diagnóstico.....	23
Tabla 4: Niveles de desempeño de la prueba PISA.....	31
Tabla 5: Niveles de desarrollo para la prueba PLANEA.....	36
Tabla 6: Sujeto femenino 1.....	43
Tabla 7: Sujeto femenino 2 .....	43
Tabla 8: Sujeto femenino 3 .....	44
Tabla 9: Sujeto femenino 4 .....	44
Tabla 10: Sujeto femenino 5.....	45
Tabla 11: Sujeto masculino 1.....	46
Tabla 12: Sujeto externo femenino 1.....	46
Tabla 13: Sujeto externo femenino 2.....	47
Tabla 14: Respuestas de la entrevista a los docentes .....	50
Tabla 15: Respuesta de las docentes a la pregunta ¿Cuál es su experiencia literaria? .....	53
Tabla 16: Sujetos externos a la docencia.....	55
Tabla 17: Relación de la taxonomía y la decodificación.....	72
Tabla 18: Inicio de la Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	89
Tabla 27: Fin de la Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	95
Tabla 28: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	97
Tabla 29: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	98
Tabla 30: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	102
Tabla 31: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	102
Tabla 32: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	103
Tabla 33: (Nueva) Secuencia didáctica del Taller de lectura.....	106
Tabla 34: Interpretaciones de los participantes.....	107
Tabla 35: Rúbrica para el proyecto final de los participantes.....	109



## INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la literatura es una constante en la formación educativa de los alumnos, desde los primeros años de la educación básica hasta algunas materias de tronco común en las licenciaturas, pues se entiende que es una parte importante para el crecimiento de los alumnos y su desempeño. No obstante, existen una gran cantidad de estudios sobre cómo se imparte esta asignatura, algunas propuestas para mejorar la enseñanza y nuevas didácticas sobre la misma. Este proyecto de investigación-acción no es la excepción debido a que versa sobre la misma idea: mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la literatura.

En el plan de estudios de Educación Media Superior (NMS) de la Universidad Autónoma de Nuevo León se incluye dicha unidad de aprendizaje, la cual se imparte en el tercer semestre. El programa de esta materia contempla la revisión historiográfica de las épocas literarias o el estudio de las características, los géneros y los autores, sin embargo, se deja de lado la importancia de una lectura profunda sobre cualquier texto: observar las mecánicas del documento y cómo estas apuntan a diferentes niveles de lectura, así como su contenido en relación con todos los factores que están en él. Ante esto la enseñanza de la Literatura puede ahogarse en la enseñanza de aspectos a memorizar para los exámenes, esto debido a que la enseñanza tradicional está vista desde una perspectiva academicista. (González y Caro, 2009, p. 2)

Ignorar dicha profundidad no sólo afecta al conocimiento de la literatura en sí, también a un gran porcentaje de jóvenes y adultos a quienes cada vez les interesa menos leer, como se presenta en el Comunicado de prensa núm. 166/18 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía en el 2018: “la población de 18 y más años de edad que lee algún material considerado por el MOLEC<sup>1</sup> decreció de 84.2 por ciento en febrero de 2015 a 76.4 por ciento en febrero del año en curso”. (INEGI, 2018, p. 01)

---

<sup>1</sup> Siglas de “Metodología Común para Explorar y Medir el Comportamiento Lector”. La cual se basa en “La metodología del CERLALC [que] brinda elementos que proponen una visión global del tema de la lectura y obtiene información sobre distintos materiales, tales como libros, revistas, periódicos e historietas. Considera las publicaciones tanto en soporte

La razón principal que muestra es “Por falta de tiempo” con un 45.6%; en segunda instancia se encuentra “Por falta de interés, motivación o gusto por la lectura” con un 24.4%. Es posible que esto último sea porque el texto sea aburrido, muy largo o porque no ven utilidad en esta actividad; ahí radica un gran problema: la literatura es capaz de incidir en el desarrollo crítico de quien la frecuenta y esto es necesario para la sociedad.

Al estudiante hay que demostrarle que la lectura de textos literarios resulta no sólo placentera, sino útil, [...] que tanto escribir con coherencia, corrección, propiedad y elegancia como leer comprensiva, crítica y gozosamente, ayuda a vivir mejor [...] pues permite llegar más allá de uno mismo y de la propia época y cultura... (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 17)

Al agregar la materia de Literatura dentro del plan de estudios del NMS, las instituciones buscan que los alumnos egresen de su vida escolar con un cúmulo de conocimientos que les ayudarán para desarrollar su función de ser social. Desatender dicha intención demuestra a los centros educativos como fábricas de mano de obra donde egresan personas listas para trabajar, no seres capaces de reflexionar.

La finalidad de esta propuesta es que los maestros de preparatoria que imparten la materia de Literatura conozcan y reflexionen sobre los niveles hermenéuticos en la lectura, así como apoyarlos con diversas estrategias didácticas para que los estudiantes analicen, interpreten y valoren el texto. Para lograr el propósito establecido se realizará una intervención a partir de un Taller de Actualización Literaria, el cual se diseñó con una duración de 10 sesiones de dos horas cada una. Aquí se abordarán temas sobre la lectura, hermenéutica e interpretación y algunos de los aspectos que engloba la Literatura, entre ellos: alegorías, símbolos y metáforas.

Ahora, se debe entender que abordar esta manifestación artística es hablar de una expresión que se desarrolla desde el inicio de las civilizaciones, pues la tradición oral representa una parte fundamental de cualquier cultura. En la actualidad se define a la

---

digital e impreso, además incluye la lectura que se realiza en medios electrónicos de páginas de Internet o blogs”. (INEGI, 2018, p. 6)

Literatura como “cualquier texto verbal que, dentro de los límites de una cultura dada, sea capaz de cumplir una función estética.” (Lotman citado por Beristain, 1994, p. 301) Entonces presentar una revisión superficial de las obras es dejar de lado la parte medular de un texto literario, abandonar el trabajo artístico que hizo su autor y solo enfocarse en la anécdota, además que se olvida la interpretación que llegasen a tener los lectores.

La interpretación es una parte importante para el razonamiento crítico, olvidarlo sería desatender el desarrollo del quinto nivel taxonómico propuesto por Marzano: la Metacognición, considerada como “el responsable del monitoreo, evaluación y regulación de todos los tipos de pensamiento. [...] sostiene cuatro funciones: especificar las metas, monitoreo de los procesos, monitoreo de la claridad y monitoreo de la precisión.” (Gallardo, 2009, p. 41) La falta de atención en dicho nivel puede repercutir en la sociedad porque la persona que no es capaz de aprehender ideas abstractas tendrá dificultades para concretar algunas tareas asignadas, no será capaz de contextualizar el entorno. Por ejemplo: la explicación de teorías que debe ser demostrada o entendida, ya que el sujeto puede fallar en su intento por concretar la idea. Ese tipo de problemas se pueden presentar en cualquier ámbito, tanto académico como laboral.

### **Antecedentes**

Enfocarse en la importancia de la lectura es una cuestión que se trabaja desde hace mucho tiempo, en donde participan escuelas, bibliotecas, empresas o centros culturales, entre otros. Inclusive, dentro del área de la educación, algunos investigadores estudian ciertas alternativas para que los alumnos disfruten la unidad de Literatura, y no solo la vean como una materia más que deben cursar. En estas investigaciones se busca que los alumnos tengan un gusto por leer, para así incrementar su juicio crítico, entre otros aspectos. Esta propuesta didáctica tiene esa misma finalidad, aunque desde otra perspectiva: apelar a la curiosidad. Esto debido a que el hecho de interpretar es reflexionar sobre aquellos aspectos que llaman la atención.

Una intervención similar, en el área de Literatura, es la propuesta de Antonio Mendoza Fillola titulada *Literatura Comparada e Intertextualidad* (1994), donde plantea que esta modificación busca realizar un cambio metodológico en el tratamiento didáctico, pues las consecuencias se manifiestan, primordialmente, en la falta del desarrollo del hábito lector, así como la falta de apreciación y desligamiento de todo elemento cultural. (Mendoza, 1994)

Mendoza Fillola (1994) plantea que existe un “desinterés hacia la Literatura, como materia o disciplina de aprendizaje. [...] (Debido a) La presentación de la literatura de manera inconexa [...] La desatención de la funcionalidad, [...] (y) La inadecuada compartimentación de las materias que se ocupan de la expresión.” (págs.12, 15). Para solucionar esta problemática, en donde los participantes suelen perder interés debido a la falta de aprehensión sobre el conocimiento y su contexto, él opta por modificar el plan de estudios y enfocarlo en la teoría de la Literatura Comparada<sup>2</sup> con la finalidad de:

Elaborar y aplicar un modelo didáctico que sirva de marco para diseñar propuestas concretas, en las que se integren contenidos de expresión lingüística y artística, adecuadas a las necesidades de programación y flexibilización de la materia, en función de objetivos genéricos o específicos. (p. 46)

Por otro lado, existe la tesis de maestría *Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*, aquí Nora Medina Pedraza (2003) plantea el problema basado en la recaudación de datos de unas entrevistas aplicadas a algunos maestros de ciertas dependencias universitarias, en las cuales se concluye que “el alumno de preparatoria no lee lo suficiente como para desarrollar su habilidad de lectura crítica y creadora sino que mantiene una posición pasiva con relación a esta actividad...” (p. 2). Con base en estos resultados ella cuestiona sobre “¿Qué estrategias de lectura crítica puede desarrollar el alumno del Nivel Medio Superior?” (p. 3) y su conclusión desemboca en la utilización de cinco estrategias de corte constructivista:

---

<sup>2</sup> “estudio de las complejas relaciones que una literatura ubicada en determinada región mantiene con otra.” (Azucena, 2016, p. 179)

- Estrategia para la activación de los esquemas previos.
- Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.
- Estrategias relacionadas con las inferencias.
- Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de las ideas.
- Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción. (Medina, 2003, p. 125)

La autora también aborda la motivación que deben tener los alumnos por la práctica de la lectura. Para esto se debe hacer especial énfasis en esta etapa, pues al consultar a Piaget (1972) se encuentra que están en la edad de las operaciones formales, es decir, la adquisición de habilidades intelectuales, así como el desarrollo del pensamiento abstracto y la resolución de complejidades. Sobre esta misma etapa, ahora enfocada a los docentes, comenta que “El papel del docente como guiador se daría en el proceso del trabajo del alumno en el aula, porque ser transmisor de conocimientos es una actividad *sine qua non*<sup>3</sup> del proceso de enseñanza...” (p. 125)

Un tercer antecedente, que también funge como pilar para este proyecto, es *El aprendizaje significativo en la literatura* de Ma. Victoria Reyzábal y Pedro Tenorio (2004) quienes “proponen una opción coherente para la enseñanza y aprendizaje de la Literatura, basada en las últimas teorías cognitivas y lingüístico-literarias.” (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 07). Los autores abordan algunas estrategias para que la enseñanza cumpla con sus funciones de aprendizaje significativo y el alumno sea capaz de relacionar su bagaje cultural con los horizontes del texto literario. Para estos autores no existe un buen aprovechamiento de la Literatura y esto se debe a que:

- La sociedad actual ofrece otros productos para el ocio que requieren menos esfuerzo.

---

<sup>3</sup> Condición sin la cual no.

- Las obras recomendadas y las técnicas de acceso a ellas no son adecuadas para la edad e intereses de los estudiantes (ya sea por su extensión, tema, estilo, complejidad en general, entre otros). (pp. 17-18)

Optan por la estrategia de hacer de la Literatura un aprendizaje significativo a través de la comprensión de los mecanismos lingüísticos encontrados en los documentos literarios; ellos mismos afirman que la Literatura, al ser una disciplina formadora, contribuye a la formación de ser, facilitando las diversas interacciones sociales, así como una sensibilidad estética y un ojo crítico, con miras a desarrollar la capacidad de crear. (Reyzábal y Tenorio, 2004)

Existe un último antecedente de gran pertinencia para este objeto de estudio: el aprendizaje dialógico. Dicho concepto refiere a una interacción social mediada por el lenguaje donde se desarrolla un diálogo igualitario, aquí la importancia del argumento radica en su validez, no en la posición de poder de quien la comunica. (Flecha, 1997). Sobre esta misma idea es posible entender que:

La lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre él mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. (Valls, Soler y Flecha, 2008, p. 73)

Los antecedentes muestran, desde distintos ángulos, cómo el ámbito de la Literatura es de suma importancia para el desarrollo de los alumnos, a pesar de esto su aplicación en las instituciones educativas carece del ámbito reflexivo: la interpretación. Ésta refiere a la relación de los horizontes culturales del emisor y del receptor, donde el lector debe reflexionar sobre lo que está leyendo para descifrar el verdadero mensaje que el escritor busca transmitir.

## **Justificación**

Los modelos educativos tienen dentro de sus planes la enseñanza de la Literatura, pero sólo se emplea una revisión historiográfica o sobre sus características. De ahí que surjan ciertas preguntas sobre esta forma de enseñanza: 1) ¿De qué manera los estudiantes aprenden la literatura y todo lo que conlleva? 2) ¿Cómo esta forma de enseñanza tradicional del texto afecta la comprensión e interpretación de los alumnos? 3) ¿Cuáles estrategias se implementarán para realizar una interpretación del texto? Estos aspectos pasan desapercibidos tanto por los alumnos como los docentes.

Debido a la naturaleza de la propuesta que se pretende realizar es pertinente hacer hincapié desde dónde y cómo se realizará la innovación. El proyecto está planteado como un Taller de Actualización Docente, para ello se presentará una tabla para observar los diferentes niveles de innovación y su incidencia, así como la forma en que se pretende modificar la estructura de la enseñanza/aprendizaje de la Literatura.

**Tabla 1**

Tipos de innovación de la propuesta

<b>Innovación en la estructura administrativa</b>
El proyecto se presenta como un taller no-formal en la enseñanza de la Literatura.
El hecho de proponer un taller como una estrategia de actualización modifica los cursos obligatorios de actualización y genera un ambiente más tranquilo, sin dejar de lado la importancia del objetivo propuesto.
<b>Innovación en el currículo de la materia</b>
La modificación de la enseñanza de la Literatura desde un enfoque cronológico (sea cual fuere su nivel educativo) realizará un gran cambio en la concepción que se tiene sobre dicha materia.
El docente deberá apoyarse en la utilización de una disciplina filosófica, como lo es la hermenéutica, para facilitar a los participantes que el texto literario debe ser re-interpretado de forma personal.
<b>Innovación en la enseñanza de la lectura</b>
El cambio de perspectiva desde donde se comprender la Literatura modificará la percepción, así como la forma de aprehender los conocimientos.
El participante encontrará los diferentes niveles de lectura que posee un texto y a partir de esta muestra él mismo será capaz de ir formulando su propia reinterpretación del documento, observando diferentes horizontes.

La Tabla 1 muestra cómo el proyecto está diseñado para innovar diferentes niveles educativos; la propuesta no concluye de esta forma porque en los niveles 2 y 3 aún se pueden realizar modificaciones en favor del proceso funcional. Se refiere en términos de enseñanza sería posible aplicar una didáctica más accesible como:



Pedagogía inversa (*Flipped Classroom*): “donde la teoría se le entrega a los infantes<sup>4</sup>, para visualizarla en casa, el alumno es el protagonista activo de su aprendizaje: toma decisiones y escoge lo que le motiva movido por su interés innato por aprender, el trabajo práctico se realiza en el aula de manera auténtica.” (Pérez, 2016)

Se presenta esta pedagogía debido a que el participante avanzará en la lectura e interpretación desde su casa, para demostrarlo en el salón a través de un diálogo o de la mayéutica<sup>5</sup>.

Una vez propuestas las metodologías en torno a la enseñanza, ahora se presentarán diferentes aspectos didácticos de aprendizaje que incidirán en la aprehensión de las ideas, por ejemplo:

Aprendizaje colaborativo: “El aprendizaje colaborativo es el empleo didáctico de grupos pequeños en el que los alumnos trabajan juntos para obtener los mejores resultados de aprendizaje tanto en lo individual como en los demás.” (Tecnológico de Monterrey, 2010, par. 2)

Este aprendizaje servirá para que los participantes, desde sus diferentes bagajes culturales, construyan una lectura que abarque diferentes perspectivas, pues el hecho de dialogar y conjugar las visiones ayuda a ampliar las ideas que se pueden manifestar en la lectura.

Aprendizaje basado en proyectos: “El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) puede definirse como una modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal la obtención de un producto final. Este método promueve el aprendizaje individual y autónomo dentro de un plan de trabajo definido por

---

<sup>4</sup> Aunque la cita habla de “infantes” es posible aplicarlo a cualquier participante.

<sup>5</sup> Didáctica aristotélica que consiste en construir el conocimiento con base en preguntas y respuestas.

objetivos y procedimientos.” (García-Varcácel Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017, p. 114)

Se puede considerar esta forma de enseñanza debido a que cada texto literario presentará diferentes categorías de análisis, por ende, el participante deberá construir su propia lectura a través de la investigación con base en lo que crean pertinente.

Aprendizaje Personalizado: “El aprendizaje personalizado consiste en prestar especial atención a los conocimientos previos, las necesidades, las capacidades y las percepciones de los estudiantes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata, por lo tanto, de una formación centrada en el alumno.” (UNESCO, 2017, parr. 1)

Aquí el participante será guiado por el docente, pues éste deberá enfocar su enseñanza en cada alumno, ya que recibirá las herramientas necesarias para la construcción del saber.

Se debe resaltar que este proyecto está enfocado en los docentes del nivel medio superior encargados de la materia de Literatura, donde la importancia de generar una red de docentes que trabajen y aprendan en conjunto ya se ha estudiado, y con buenos resultados. En el artículo de Ann Lieberman titulado *Formas de saber, desarrollo de los conocimientos del docente en el siglo XXI* (2016) muestra diferentes organizaciones que trabajan en redes de docentes, por ejemplo:

- Proyecto Nacional de Escritura (NWP, siglas en inglés): el cual se orienta a “las habilidades de lectura escritura”. (p. 84)
- Nuevo Centro Docente (NTC, siglas en inglés): donde se enfoca en “La orientación a los maestros principiantes”. (p. 85)
- Programa de Aprendizaje y Liderazgo para Maestros (TLLF, siglas en inglés): consiste que “el desarrollo profesional debía ser seleccionado por los interesados, en atención a los estilos de aprendizaje de los adultos”. (p. 86)

En estas experiencias relatadas por Lieberman (2016) se concluye que el estudio, a la par del trabajo de enseñanza, muestra resultados a gran escala porque se presentan ciertas cuestiones del trabajo docente que otros maestros ya resolvieron. Ahora bien, este trabajo coordinado en donde el participante juega el papel de maestro y alumno también puede ser un factor importante para que el encargado del grupo sepa cómo debe aplicar la enseñanza para lograr un aprendizaje idóneo: se podría decir que es un constante cambio de percepciones que puede generar una empatía estudiantil.

## PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Este proyecto de investigación nació como una inquietud por mostrar a los jóvenes que en la literatura hay algo más allá de lo que se lee, que el acto literario no solo es conocer la historia, sino que el lector es un creador. Él mismo tiene la capacidad de formular una interpretación basándose en todo lo que dice el documento y que es partícipe de la creación al igual que el narrador. Al estructurar este proyecto y buscar ese acercamiento con los jóvenes, surgieron algunas dudas que, poco a poco, se resolvieron para dar pie a estas cuestiones que funcionan como pilares para esta investigación:

**Tabla 2**

Preguntas de investigación y sus clasificaciones

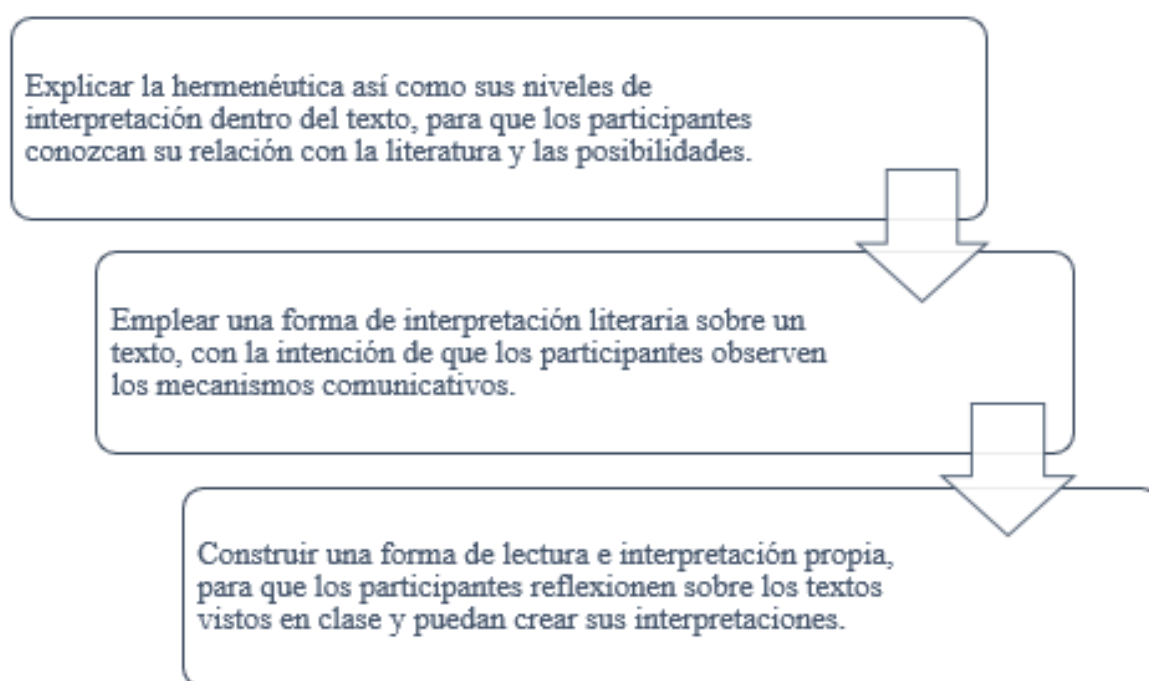
Interpretación	Aprendizaje	Enseñanza
¿De qué manera la hermenéutica apoyará a la comprensión textual?	¿Cómo se alcanzarán los niveles hermenéuticos dentro de un texto literario?	¿Cuáles serán los recursos didácticos que se aplicarán para lograr la interpretación hermenéutica?
¿Por qué es importante enseñar a interpretar?	¿Qué recursos hermenéuticos se busca que apliquen los participantes?	¿Qué métodos y/o recursos didácticos se enseñarán a los participantes?

Como se muestra en la Tabla 2 de cada pregunta principal se desprende una segunda, esto con la intención de profundizar en cada aspecto planteado. Es importante aclarar que estas interrogantes buscan generar un nivel de lectura más crítico en los participantes del taller, quienes lo enseñarán a los alumnos. Cada una de las cuestiones, incluyendo las secundarias, están pensadas bajo una perspectiva pedagógica en relación con este proyecto, pues aborda tres ejes esenciales de la didáctica literaria: la enseñanza, el aprendizaje y la interpretación. La intención del proyecto es desarrollar esos aspectos del acto educativo y así lograr que la hermenéutica abarque esos espacios.

Con base en las preguntas de investigación, así como en los modelos taxonómicos cuyo proceso cognitivo crece hasta cierta complejidad, se pretende implementar los objetivos del taller. La presentación de las tres secciones funge como bases para la construcción de la propuesta (también se busca el correcto tránsito entre estos puntos medulares).

### **Figura 1**

#### **Objetivos del proyecto**



Tanto la explicación, como la aplicación y el diseño de la propia interpretación, están sustentados en teorías pedagógicas, en primera se utiliza el aprendizaje significativo, el cual busca que el alumno logre aprehender ese conocimiento a través de la contextualización de este. También se tomaron en cuenta aspectos fundamentales de la hermenéutica, como su dimensión literaria, por parte de Schleiermacher (2008), y la hermenéutica analógica propuesta por Mauricio Beuchot en 1997. Esta última ayudará a mediar la interpretación del maestro, como la del alumno, pues al ser de experiencias

distintas puede presentarse algunos cambios que no necesariamente caen en el error. La intención de utilizar el aprendizaje significativo y la hermenéutica no es casual, pues existen ciertas aristas en las cuales ambas disciplinas concuerdan en aspectos generales, por ejemplo, el más importante: la contextualización desde la experiencia.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Sobre esta relación entre aprendizaje significativo y hermenéutica, véase el apartado “Metodología”.

## DIAGNÓSTICO

Como se mencionó con anterioridad, existe una preocupación por la enseñanza de la literatura en el nivel medio superior, ya que pareciera abocarse solo a los elementos generales y dejar de lado su naturaleza artística, su estética y función social. Es por eso que se debe observar cuáles son los factores que inciden en la carencia de una unidad de aprendizaje.

Para lograr una visión más amplia de todos los elementos presentes dentro del tema de la literatura en las aulas, fue necesaria la división para ampliar el análisis. Esta segmentación y la recolección de datos fueron realizados a través de la triangulación metodológica definida como: “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular.” (Arias, 2000, p. 03). De esta forma, la problemática hace referencia a la manera en que la Literatura se enseña en el Nivel Medio Superior; la Tabla 3 refleja tal división:

**Tabla 3**

División de los elementos dentro del diagnóstico

<b>I Antecedentes (nivel macro)</b>	Marcos normativos	<ul style="list-style-type: none"><li>• UNESCO</li><li>• SEP</li><li>• UANL</li></ul>
	Evaluaciones y estadísticas	<ul style="list-style-type: none"><li>• INEGI</li><li>• PISA</li><li>• PLANEA</li></ul>
<b>II Situaciones (nivel micro)</b>	Prueba	
	Entrevista	
	Pregunta	

### I. Antecedentes

Al referirse a un nivel macro-contextual es hacer hincapié en los factores externos que tienen una influencia directa con el ámbito educativo: como marcos normativos, planes

de estudio o documentos estratégicos. No obstante, cuando se habla de Literatura dentro del ámbito educativo se entiende que esa unidad de aprendizaje pretende desarrollar en los participantes las habilidades lectoras. Aunque muchas veces esos aprendizajes esperados no se logran, ya sea porque se desconocen cómo se estructuran sus objetivos, no se tienen la percepción completa del tema o se desconocen qué estrategias didácticas se aplicarán. De ahí parte la necesidad de rastrear los aprendizajes esperados y observar la propuesta inicial. Para esto se enfocan en tres documentos educativos que pretenden mejorar el área, así como una serie de estadísticas que arrojaron datos concernientes a esta unidad.

### **Marcos normativos**

Se debe entender que un marco normativo hace referencia al conjunto de criterios, lineamientos, métodos y demás aspectos elementales para el funcionamiento de una institución educativa. Estos elementos fungen como ejes primordiales para el correcto desarrollo de la gestión. Aquí se enfocará en tres documentos regidos de mayor a menor jerarquía: UNESCO (Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030); SEP (Nuevo Currículo de la Educación Media Superior y Planes de Estudio de Referencia del Componente Básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2019) y UANL (Programa Analítico de la Unidad de Aprendizaje de Literatura 2019).

### **UNESCO: visión 2030 y educación**

Cuando se habla de marcos normativos se debe observar cuál es su origen, o en qué están basados para comprender el desarrollo de los objetivos. En este caso se utilizarán los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 emitidos por la UNESCO y su consideración en: a) el Foro Mundial de la Educación, Incheon, mayo 2015, donde se trabajaron dos líneas específicas: Educación para el Desarrollo Sostenible (ESD) y Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM); b) la Asamblea General de las



Naciones Unidas, septiembre 2015, donde se concluyeron algunos objetivos y metas para integrar a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible; y c) el Marco de Acción de Educación 2030 serie de conferencias celebradas en París durante el 2015 que buscan propuestas para la mejora de las Agenda 2030.

Primero se debe tener claro que esta agenda es “un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad” (UNESCO, 2017, p. 05), el cual consta de algunas metas: 1) Educación de calidad; 2) Salud y bienestar; 3) Igualdad de género; 4) Trabajo decente y crecimiento económico; 5) Producción y consumo responsables; y 6) Acción por el clima. El objetivo de la Educación de calidad se desglosa en varios puntos, entre ellos el sexto, el cual refiere a las competencias de lectura:

las acciones relacionadas con esta meta se orientan a garantizar que [...] todos los jóvenes y adultos del planeta hayan alcanzado un nivel pertinente y reconocido de conocimientos funcionales en lectura, escritura y cálculo equivalentes al nivel que se obtiene una vez completada con éxito la enseñanza básica. (UNESCO, 2017, p. 13)

Esta meta plantea que toda persona será capaz de leer y tener la capacidad de comprender la lectura, una comprensión mediana, pues a través de estos años escolares los alumnos desarrollan sus ideas abstractas. La UNESCO también plantea la lectura como una habilidad básica para todo ser humano, ya sean adultos o jóvenes, pero si solo nos conformamos con una lectura comprensiva los textos literarios quedan casi inexplorados y la cuestión interpretativa perderá su importancia y reflexión. Es por eso que el primer marco es la UNESCO, pues contextualizar esa percepción global es tarea de Secretarías o Instituciones del lugar donde se busca apropiarse de los objetivos, en este caso México.

## **La SEP y sus planes de estudio**

Al enfocarse en la Secretaría regidora de la educación, en México, se debe revisar el *Nuevo Currículo de la Educación Media Superior 2019* (que hasta la fecha de inicio de esta investigación no había recibido modificaciones de la nueva reforma educativa propuesta por el actual presidente) específicamente el Campo disciplinar de Humanidades dentro del cual se presentan los propósitos que debe llevar la materia de Literatura. Cabe mencionar que aquí se divide en dos niveles con los mismos propósitos: “Que los estudiantes aprendan a interpretar, apreciar y producir obras literarias para acercarse de forma crítica, reflexiva y creativa a la realidad individual y social.” (p. 756) Aunque se utiliza la palabra “interpretar” en los perfiles de egreso no se vuelve a enfatizar sobre esta práctica.

A partir del primer semestre del año 2019 entró en vigor la nueva reforma educativa, y es en el segundo semestre donde comenzó su aplicación en todos los niveles. Por ende también se debe revisar el documento base de este cambio titulado *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la educación media superior 2019*, en el apartado *Campo disciplinar de humanidades* donde se introduce que la diferencia es que:

el programa anterior está más cerca del campo de Comunicación que del campo de Humanidades. [...] [el programa actual] busca que la literatura sea un medio para la formación personal y social, se propone la experiencia literaria en Comunidad de investigación como forma de trabajo. (p. 751)

En primera instancia se observa que las diferencias parten desde los enfoques a los que se asemeja, siendo el nuevo plan uno más decantado por el diálogo y la reflexión. El documento también busca incidir en la relación literatura-contexto para que los alumnos sean conscientes de su entorno: “Otro criterio para proponer los contenidos es que permitan a los estudiantes identificar la relación entre obra literaria y situaciones sociales, de manera que haya una interpretación de lo que se lee para reflexionar sobre

lo que se vive.” (p. 751) Este aporte, como ya se registró, está relacionado con la intención de este documento de investigación.

Se cree importante mencionar que al realizar esta recaudación de datos se encontró que no existe diferencia entre las competencias propuestas y los perfiles de egreso de ambos documentos educativos, en los dos escritos se lee lo mismo. Con esto se puede interpretar que las supuestas modificaciones no se realizaron dentro de las unidades de aprendizaje de Literatura I y II.

### **Plan de estudios de Literatura en la UANL**

Por otro lado, el plan de estudios de preparatoria de la Universidad Autónoma de Nuevo León imparte la materia de Literatura en tercer semestre. Dentro de su programa analítico, revisado en el 2017, se manifiesta que la estructura de la Unidad de Aprendizaje está basada en cuatro etapas: género narrativo (cuento y novela), lírico y dramático.

La Unidad de aprendizaje de Literatura busca contribuir al desarrollo de la competencia para interpretar mensajes generados en distintos contexto, de los estudiantes de nivel medio superior, para ello, además de ofrecer conocimientos acerca de las características, formas y recursos empleados en obras literarias creadas en diferentes contexto culturales, busca involucrar al estudiante en prácticas que le permitan aplicar dichos conocimientos, los cuales constituyen la base para incrementar su bagaje cultural. (UANL, 2017, parr. 1)

Buscando dentro de los objetivos o actividades que se implementan en el aula, la actividad de interpretar no forma parte de ellas. Sí, se pretende que el alumno lea y dé su opinión sobre el texto, pero ¿cómo podrá realizar una interpretación si no se le enseña qué es la interpretación o alguna estrategia para lograrlo?

La intención de esta innovación es que el estudiante sea capaz de analizar el documento literario, aplicar su bagaje cultural al texto y a través de un proceso cognitivo poder generar su propia interpretación a la luz de los elementos dentro del escrito. Situándolo en un contexto social, académico y/o laboral este agente será capaz de expresar su propio razonamiento gracias a una observación detallada de los indicios que se muestran en el entorno.

Esta intervención ayudará a cumplir con algunos de los objetivos que se plantean en el *Modelo Académico de Nivel Medio Superior de la UANL 2019*, el cual menciona que los perfiles de egreso deben tener las siguientes competencias:

- Utilizar los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida, para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.
  - Emplear el pensamiento lógico, crítico y propositivo para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.
  - Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad para contribuir a superar los retos del ambiente global interdependiente.
- (UANL, 2018, p. 18)

En los documentos educativos expuestos se refieren a la interpretación como un objetivo o parte del proceso educativo, de igual forma la propuesta didáctica que se plantea apunta a esa actividad: ¿qué es interpretar?

la interpretación aparece como una sucesión de operaciones mecánicas de codificación y decodificación [...] para interpretar [...] es necesario extraer el significado del discurso [...] y reformularlo para que sea explícito para el receptor del discurso. [...] se puede definir como una operación sobre el discurso mediante el cual el intérprete efectúa la transmisión del sentido del discurso [...] la

interpretación consiste en una operación de comprensión y de reformulación (Valdivia, 1995, p. 175)

Aunque esta información esté decantada para la interpretación como un acto de traducción, se podría asemejar, pero ¿de qué sirve para los estudiantes? Interpretar es un acto de metacognición. Desde la Taxonomía de Marzano y Kendall, el sujeto aprehende el significado del discurso y lo transmite a través de una serie de reflexiones e inferencias para observar una “lectura profunda”<sup>7</sup>. Es decir, realizar esta actividad es transitar a través de los cuatro niveles cognoscitivos anteriores: 1) Recuperación; 2) Comprensión; 3) Análisis; y 4) Aplicación. Esto para lograr generar, integrar y combinar ideas que se toman de la lectura.

### **Evaluaciones y estadísticas**

Las instituciones educativas deben realizar una serie de observaciones para lograr una modificación de algunos aspectos clave y para obtener esos datos se usan varias herramientas capaces de arrojar información detallada de lo que se busca analizar, por ejemplo: evaluaciones, encuestas, reportes y demás. Para alcanzar una visión más amplia en este diagnóstico se utilizaron este tipo de materiales, así como sus datos ya procesados, los cuales ponen al descubierto la precariedad por la que pasan los alumnos de nivel preparatoria dentro del ámbito de la literatura, y para no mostrar solo las evaluaciones también se tomó en cuenta un censo poblacional sobre la lectura en México. Cabe mencionar que los documentos revisados son los actuales y entre ellos están la prueba PISA del 2015; la prueba PLANEA del 2017; y el censo del INEGI del 2018.

---

<sup>7</sup> Aunque el término de “lectura profunda” esté enfocado a la interpretación de los textos literarios y su relación con los niveles hermenéuticos, es también posible realizar una lectura de lo real y generar así una interpretación de los sucesos que acontecen; esto es tema para otra investigación.

## **Prueba PISA y sus niveles de desarrollo lector**

La prueba PISA (*Programme for International Student Assessment*) es una herramienta internacional coordinada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que tiene la finalidad de evaluar a estudiantes de 15 años en las áreas de Lectura, Ciencia y Matemáticas.

PISA está diseñado para conocer las competencias, o dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades. (OCDE, p. 05)

En esta última edición la gestión fue responsabilidad del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y se aplicó del 27 de abril al 15 de mayo del 2015, en un total de 7,568 alumnos de 275 escuelas en las 32 entidades de nuestro país. Para medir el nivel de desempeño la prueba cuenta con siete niveles, subdividiendo el nivel básico en “a” y “b”. Este instrumento está conformado por tres elementos que forman parte de la evaluación, los cuales conviene enfatizar:

- *Texto*. Incluye una variedad de formatos de lectura (continuo, discontinuo, combinado y múltiple), así como los tipos de texto que, por su propósito discursivo, pueden ser descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos, prescriptivos (de instrucción) y de transacción. (INEE, 2016, p. 72)
- *Procesos*. Se refieren a las estrategias cognitivas que los lectores emplean frente a los textos y que están incluidas en las tareas requeridas en los reactivos de la prueba. Los estudiantes deben demostrar su dominio en: acceder y recuperar información, integrar e interpretar, y reflexionar y valorar. (p. 72)
- *Situaciones*. Se refiere a la clasificación del texto según los contextos y usos para los que un autor lo creó; cada texto tiene un propósito y un público al que se dirige. La clasificación abarca situaciones de tipo personal, pública, educativa y profesional. (p. 72)

En la Tabla 4 se describen los aprendizajes que tiene cada nivel, por lo que, al observar las gráficas sea posible entender cuáles son las capacidades que tienen la mayoría de los alumnos en cuanto a la lectura; la siguiente información proviene del documento *México en PISA 2015*.

**Tabla 4**

Niveles de desempeño de la prueba PISA

Nivel	Tareas
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes que alcanzan este nivel son lectores capaces de realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes con detalle y precisión. Demuestran una comprensión completa y detallada de uno o más textos.</li> <li>• Pueden integrar información de más de un texto.</li> <li>• Manejan ideas inusuales en presencia de evidente información en conflicto y elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar.</li> <li>• Las tareas de reflexión requieren que el lector proponga hipótesis o evalúe críticamente textos complejos o con un tema inusual, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas, y empleando conocimientos complejos externos al texto.</li> <li>• Una condición importante para que el estudiante pueda acceder a la información y recuperarla es su capacidad de análisis preciso para saber distinguir lo que no es claramente visible en un texto.</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en lo absoluto, e inferir qué información es relevante en un texto.</li> <li>• Las tareas reflexivas requieren que el lector pueda evaluar críticamente o elaborar una hipótesis a partir de un conocimiento especializado.</li> <li>• Para interpretar y reflexionar, el estudiante debe demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual.</li> <li>• En cualquier tipo de tarea de este nivel, es necesario que el estudiante maneje conceptos contrarios a sus expectativas.</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes ubicados en este nivel son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto.</li> <li>• Pueden interpretar el significado de los matices del lenguaje en una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo.</li> <li>• Otras tareas de interpretación implican que los estudiantes comprendan y empleen clasificaciones en contextos inusuales.</li> <li>• En cuanto a la capacidad reflexiva, deben saber usar conocimientos formales o informales para elaborar hipótesis o evaluar críticamente un texto. Además, deben demostrar una comprensión exacta de textos complejos o extensos cuyo contenido o formato puede ser inusual</li> </ul>

3	<ul style="list-style-type: none"> <li>•En este nivel, los estudiantes tienen la habilidad de localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones.</li> <li>•Las tareas interpretativas requieren que los lectores integren diferentes partes de un texto a fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase.</li> <li>•Deben tomar en cuenta muchas características para poder cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia, la información buscada no es evidente o está en conflicto con otra, o el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o está redactado de manera negativa.</li> <li>•Las tareas de reflexión en este nivel demandan que el estudiante sea capaz de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar o cotidiano.</li> <li>•En otras tareas no es necesario que los estudiantes lleguen a una comprensión detallada del texto, pero sí requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones.</li> <li>•Pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector deba hacer inferencias de bajo nivel.</li> <li>•También pueden comparar o contrastar con base en una sola característica del texto.</li> <li>•Las tareas reflexivas en este nivel implican que un lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales.</li> </ul>
1 a	<ul style="list-style-type: none"> <li>•En este nivel, los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita.</li> <li>•Pueden reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto que aborde un contenido familiar; o bien, establecer una relación sencilla entre la información del texto y su conocimiento cotidiano. La información requerida es evidente en el texto y hay poca o ninguna información en conflicto.</li> <li>•El lector toma en cuenta de manera directa los factores relevantes del texto o de la tarea solicitada.</li> </ul>



- 
- 1 b
- Los estudiantes son capaces de localizar un solo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto, cuya estructura sintáctica sea sencilla, esté ubicado en un contexto familiar y sea del tipo narrativo o en forma de una lista simple. Generalmente, los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares donde además la información en conflicto es mínima.
  - En cuanto a la capacidad de interpretación, estos estudiantes pueden relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.

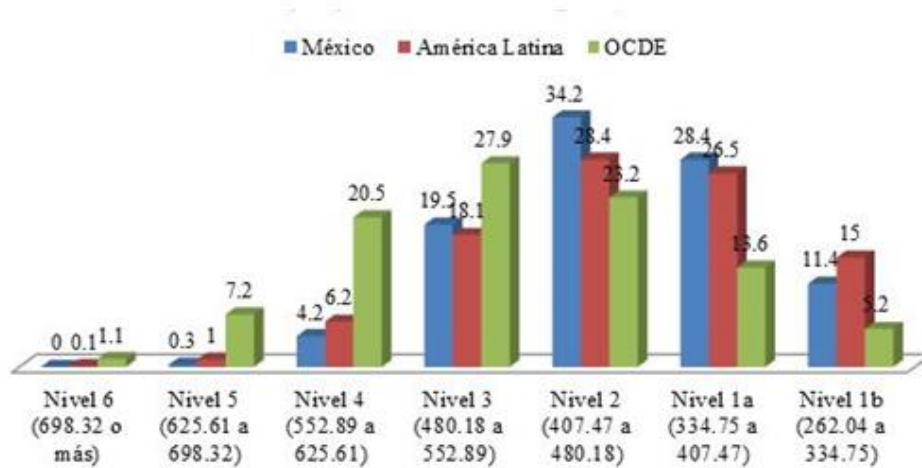
*Fuente:* INEE, 2017, pp. 73-74

Al leer con atención las tareas desarrolladas en cada nivel queda claro que cumplen con ciertos requerimientos cognoscitivos, los cuales se desenvuelven a través de la educación preescolar, primaria y secundaria como son la localización de un fragmento de información, el reconocimiento del tema principal, la relación que existe entre las ideas y el tema principal, la diferenciación y cotejo de la información adquirida, la interpretación del lenguaje dependiendo del contexto, la reflexión para plantear hipótesis y la evaluación e interpretación basada en la abstracción de las ideas.

Las instituciones educativas buscan guiar a los alumnos hasta un alto grado de comprensión de las lecturas, se puede decir que estas son las tareas en los niveles cuatro, cinco y seis. Sin embargo, en la Figura 2 se puede observar que estos últimos escalones son los que menor población estudiantil tienen en México.

**Figura 2**

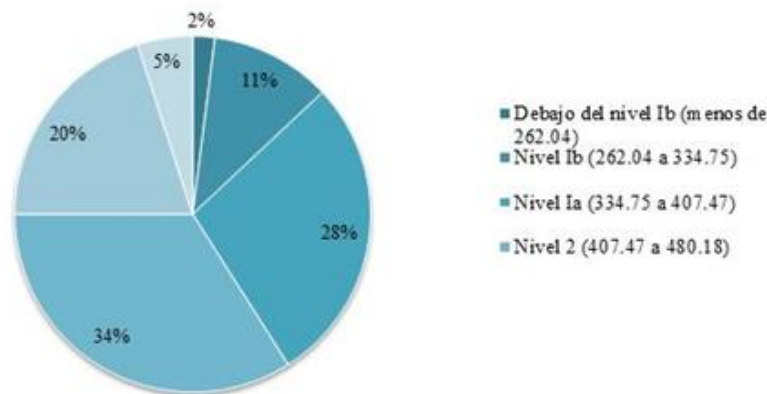
Porcentajes y niveles de desempeño, PISA 2015



Aunque esta figura muestra a México con países de América Latina y el mundo, esa no es la intención, sino mostrar cómo se presenta la distribución de los niveles en las otras regiones para comparar los porcentajes alcanzados con la campana de Gauss. En un extremo se encuentran los estudiantes con los aprendizajes más complejos (del lado izquierdo en este caso); mientras que en medio está la población más alta, la cual refiere a los estudiantes promedio; y en el otro lado los alumnos con una grave falta en los aprendizajes mínimos.

**Figura 3**

Medias de desempeño de México, PISA 2015



La Figura 3 alude a los mismos porcentajes, ahora enfocados en México. Se observa que el mayor número de alumnos se encuentra en el nivel 2, un escalón debajo del promedio, referente a los aprendizajes básicos para desenvolverse en cualquier ámbito social. En el segundo grupo con mayor población es el nivel 1 b, los aprendizajes mínimos. Aquí los estudiantes pueden empezar a hacer algunas conjeturas fáciles, siempre y cuando tengan una directa relación con sus conocimientos. Hablar de un tercer grupo es percibir que se colocan en el nivel 3 donde la comprensión lectora apenas se gesta. En los niveles cuatro, cinco y seis, considerados como un alto nivel de comprensión, la suma poblacional no supera al 4% (según los datos arrojados en México existe un grupo reducido, casi nulo, de niños capaces de realizar una evaluación e interpretación del texto), mientras que en el nivel más bajo de la población es del 11.4%.

### **Prueba PLANEA: la comprensión lectora**

Al igual que lo anterior, la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes) es una herramienta útil que permite conocer los niveles de los estudiantes dentro del ámbito nacional, ya que toma en cuenta los distintos tipos de control administrativo en sus instituciones. Uno de los propósitos de la evaluación es “Conocer la medida en que los estudiantes de distintos niveles de la educación obligatoria logran un conjunto de aprendizajes clave establecidos en el currículum.” (PLANEA, 2017 p. 01).

Este examen se realiza con base en dos unidades de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas. Se define que los aprendizajes clave: “Son relevantes para la adquisición de nuevos aprendizajes en distintos campos de conocimiento. Son fundamentales para el dominio del campo curricular. Prevalecen en el tiempo con ciertas independencias de los campos curriculares.” (p. 02) Con la intención de esclarecer la información que proporciona dicha institución, se clarificarán los datos proporcionados y se explicarán los elementos que ahí se muestran.

La evaluación contempla cuatro niveles de logro de menor a mayor nivel (I, II, III, IV) y que cumplen con desempeños específicos dentro de la materia a calificar. Estos se explican en el documento titulado *Planea Resultados nacionales 2017 Educación Media Superior*, aquí se adjuntará una tabla similar:

**Tabla 5**

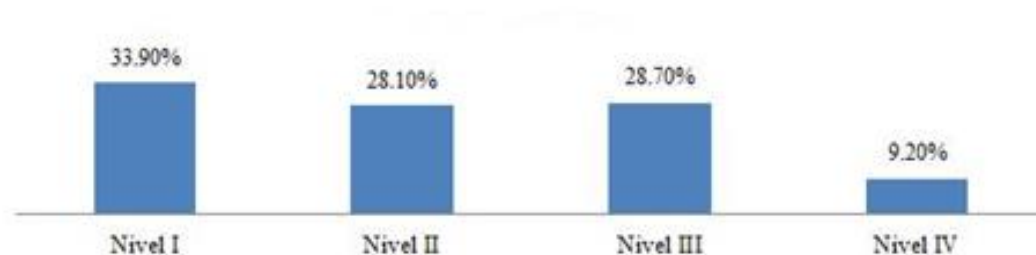
Niveles de desarrollo para la prueba PLANEA (2017)

<b>Nivel IV</b>	Seleccionan y organizan información pertinente de un texto argumentativo; identifican la postura del autor, interpretan información de textos argumentativos (como reseñas críticas y artículos de opinión) e infieren la paráfrasis de un texto expositivo (como un artículo de divulgación).
<b>Nivel III</b>	Reconocen en un artículo de opinión: propósito, conectores argumentativos y partes que lo constituyen (tesis, argumento, y conclusión); identifican las diferencias entre información objetiva, opinión y valoración del autor; identifican las diferentes formas en que se emplea el lenguaje escrito de acuerdo con la finalidad comunicativa y utilizan estrategias para comprender lo que leen.
<b>Nivel II</b>	Identifican ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo de opinión breve, discriminan y relacionan información oportuna y confiable, y la organizan a partir de un propósito.
<b>Nivel I</b>	No identifican la postura del autor en artículos de opinión, ensayos o reseñas críticas; ni explican la información de un texto sencillo con palabras diferentes a las de la lectura.

Es importante mencionar que al estar en cualquier nivel hace referencia a que los escalones anteriores ya fueron aprehendidos, por ende, los alumnos en el nivel más alto son capaces de comprender la información, argumentar e interpretar sus puntos de vista. Ahora, en la Figura 4, se muestra la población del cuarto nivel con menos estudiantes. Mientras que el nivel I cuenta con la mayoría de los estudiantes, es decir, que ellos no son capaces de decodificar la información, ni apropiarla para compartirla, el resto de la población se divide entre los niveles II y III respectivamente.

**Figura 4**

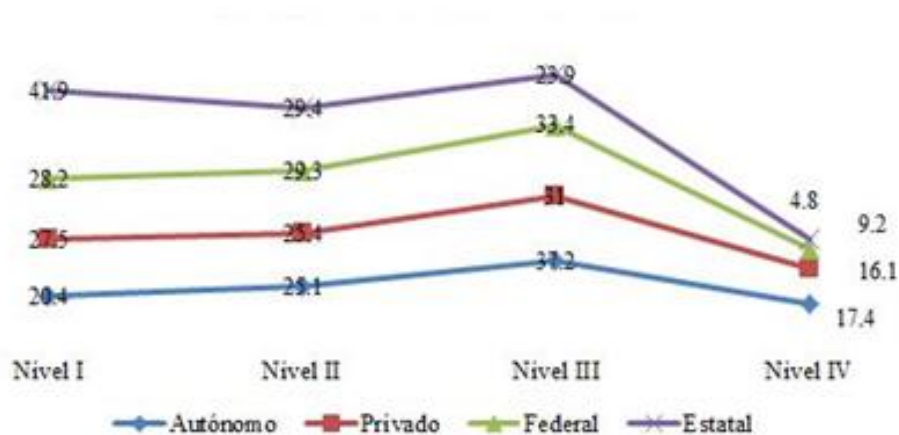
Porcentaje nacional de estudiantes en cada nivel de logro



Esta prueba (al ser aplicada en distintos centros educativos como autónomos, privados, federales y estatales), presenta las diferencias de comprensión lectora según su administración. Por ejemplo, en la educación autónoma se tiene un mayor número en los niveles III y IV, existen más alumnos dentro de esta categoría. Mientras que en la educación estatal el mayor porcentaje de estudiantes recae en los niveles I y II, en donde se tienen apenas los aprendizajes necesarios para la lectura y su comprensión.

**Figura 5**

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro, por tipo de control administrativo



Las capacidades lectoras varían según la administración y las escuelas. No obstante, este sesgo de conocimientos no se debería presentar, pues la mayoría, si no es que todas las

instituciones, siguen un plan propuesto por la SEP, o lo toman como base; por ende, es posible deducir que las variaciones se generan por otros aspectos dentro del acto educativo.

### INEGI y los porcentajes de lectores en México

Para la educación el hecho de implementar ciertas materias no es con la exigencia de cumplir un plan de estudios, sino que esos saberes aprehendidos sirvan para desarrollarse a través de su vida. Un ejemplo de esto es la materia de Literatura, la cual no solo sirve para que los estudiantes revisen textos artísticos, sino para que entiendan el motivo de la obra, sus juicios y sentido de la reflexión y para desarrollar una lectura más hábil. Todo esto con la finalidad de que ese actor del estudio pueda cumplir con las tareas a realizar.

Como uno de los ejes contextuales, se decidió observar las encuestas generadas por el INEGI, en especial aquellas relacionadas con la lectura, y aplicadas en los primeros 20 días del mes de febrero de 2019 a personas mayores de 18 años (ya egresadas de la preparatoria). Aunque pareciera que la información no está enfocada en el área de estudio de la propuesta, es en ese rango de edad donde se desea señalar la falta de interés en la lectura por parte de los egresados del nivel medio superior:

**Figura 6**

Porcentajes de diversas lecturas, INEGI 2019



Al observar la Figura 6 es posible encontrar cómo en estos cinco años los índices de lectura disminuyen: primero un 3.4 % entre 2015 y 2016; después 1.1 % entre 2016 y 2017; un 3.3% entre 2017 y 2018; de 100 personas son 42 quienes leen al menos un libro al año y el conteo va disminuyendo. También se debe prestar atención que al referirse a lectura no solo son libros de literatura, puede ser cualquier otro material que sea previsto por el MOLEC (Módulo de Lectura) de entre los cuales se aceptan libros, blogs, periódicos, revistas, manuales, y demás.

**Figura 7**

Porcentaje de población lectora



Es importante entender que cualquier tipo de lectura es válida, pues todo contacto con la lengua incrementa la cognición lectora, aunque es importante no estancarse en un sólo tipo de lectura; lo recomendable es fluir entre ellos para incrementar nuestros saberes y poder reflexionar con mayor certeza. También dentro del documento del INEGI se nos muestran gráficas que aluden a otras categorías que se pueden observar en torno a la lectura. Una de ellas es sobre el incremento de la lectura en formato digital, pues del 2015 se estimaba un 5.1% a este 2019 subió 6.9 puntos, dando un total del 12% de la población. Esto puede mostrar un importante movimiento en cuanto a lectura y tecnología porque en la actualidad todos disponen de un celular inteligente

donde es posible descargar un texto de nuestro interés y leerlo sin necesidad de invertir dinero en él.

## **II. Situaciones**

El tema de la lectura y de los niveles de desempeño que los estudiantes de preparatoria debieran alcanzar, puede mejorar si los docentes reciben la capacitación necesaria para apoyarlos en este proceso. Es por ello que esta propuesta está encaminada a optimizar el trabajo del profesorado, en atención a lograr avances con respecto a niveles de lectura y realizar una interpretación en lo que a la Literatura se refiere.

Para esta propuesta llevada a cabo con los profesores, se decidió primero realizar un diagnóstico para conocer su situación académica en la preparatoria. De esta forma resolvieron una prueba, contestaron un cuestionario y una pregunta abierta. Se utilizaron estos tres tipos de medición para observar distintos puntos, por ejemplo: los conocimientos del docente sobre la materia de Literatura, su percepción sobre los alumnos y las habilidades que éstos suelen utilizar y, por último, una pregunta abierta para entablar la relación del maestro con la literatura.<sup>8</sup>

### **Prueba diagnóstica de conocimientos y niveles cognoscitivos**

Al inicio del taller se aplicó una prueba diagnóstica, con la finalidad de observar los conocimientos de los participantes y su evolución dentro del mismo. Esta evaluación busca documentar los conocimientos que tienen los maestros sobre la Literatura y se podría apreciar la perspectiva del docente sobre la transmisión del área de conocimiento hacia sus colegas y alumnos.

---

<sup>8</sup> Es importante mencionar que el grupo de control no estuvo compuesto al 100% por maestros de literatura, también asistieron docentes de biología, química, español y una madre de familia junto a su hija de nivel medio, todos por cuenta propia.



Este examen (Figura 8) cumple con tres características específicas para su interpretación: 1) está considerada como una prueba cuantitativa debido a que todos los ejercicios requieren de una respuesta desarrollada por los participantes con base en sus conocimientos; 2) es diagnóstica debido al momento de su aplicación y a la naturaleza de las preguntas, posteriormente, ese examen se contrastará con los comentarios dentro del taller y el trabajo final; y 3) de conocimientos, pues las preguntas deben ser contestadas gracias al bagaje cultural aprehendido en sus estudios, en la enseñanza del tema y como información cultural.

**Figura 8**

**Prueba diagnóstica de conocimientos**

<p style="text-align: center;">Taller de Actualización Docente</p> <p>Materia _____</p> <p>Módulo _____</p> <p><b>I. Estructura</b> con un gráfico qué es la literatura y los conceptos que la componen.</p> <p><b>II. Especifica</b> con tus palabras cada uno de estos términos:</p> <p style="padding-left: 40px;">Narrativa:</p> <p>_____</p> <p style="padding-left: 40px;">Poesía:</p> <p>_____</p> <p style="padding-left: 40px;">Ficción:</p> <p>_____</p> <p style="padding-left: 40px;">Lectura crítica:</p> <p>_____</p> <p style="padding-left: 40px;">Interpretación:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p><b>III. Crea</b> un texto literario de cualquier género.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p><b>IV. Fundamenta</b> por qué tu escrito se puede considerar literatura y por qué es del género elegido:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--

En cada uno de los ejercicios localizados en el examen se busca obtener información sobre los conocimientos previos de los maestros acerca de la temática y los Niveles Cognitivos de la Taxonomía de Marzano que podrían dominar, en especial, los últimos

dos niveles. En las instrucciones, la primera palabra es un verbo referente a algún nivel cognitivo y el trabajo que se debe realizar sustenta el objetivo de esa sección:

1. *Estructurar...* se refiere al nivel 6, titulado *Self-System* (Autorregulación): “Evaluación de eficacia: identifica sus creencias sobre habilidades que mejorarán su desempeño o comprensión de determinado conocimiento”
2. *Especificar...* señala al nivel 5, titulado *Metacognición*: “son los hábitos que permitirá el autoaprendizaje en el individuo en cualquier momento de su vida que lo requiera”
3. *Crear...* apunta al nivel 5, titulado *Metacognición*: “ser claros y buscar claridad, ser de mente abierta, controlar la impulsividad y ser consciente de su propio pensamiento.”
4. *Fundamentar...* representa al nivel 6, titulado *Self-System* (Autorregulación): “Evaluación de importancias: determinar qué tan importante es el conocimiento y la razón de su percepción.” (Marzano, 2001)

Al conocer los niveles cognoscitivos ubicados dentro de la prueba es necesario una interpretación de los resultados, para esto se ejecutará una “evaluación paralela”, la cual consiste en observar cada prueba, interpretar las preguntas sobre el tema y la respuesta en relación con los procesos cognitivos requeridos para completar la herramienta; esto se realizará a través de una tabla para cada sujeto con su respectiva lectura.

**Tabla 6**

Sujeto Femenino 1 (F1)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	—	La interpretación de estas respuestas muestra que el nivel de conocimiento es muy básico, ni siquiera se logró la “especificación” de los conceptos, solamente una definición coloquial: “Es platicar sobre una historia.”, “Lectura que hable bien o mal sobre algún tema”.	El sujeto escribe lo que pareciera una reflexión, a pesar de eso se nota que la intención era la de describir el concepto de “Interpretación” pero el desarrollo del texto no mantiene relación.	El sujeto no sabe cómo sustentar su escrito, ni dónde clasificarlo.
Cognoscitiva	—	Aquí no existe ninguna abstracción de ideas, ni términos que pudiesen utilizarse para explicar los conceptos	Cumple la función de crear, no obstante, no parece existir ninguna relación entre las ideas propuestas.	La capacidad de fundamentación se queda solamente en un nivel subjetivo, pues se defiende con el término de interpretación para sustentar que esa visión es la propia

**Tabla 7**

Sujeto Femenino 2 (F2)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	La información utilizada para desarrollar el ejercicio es de una visión clásica: “Épico, Dramático y Literario”	Las descripciones de los conceptos están enfocadas, pero se nota que existe una confusión entre sus usos o definiciones en contexto.	El hacer uso de una voz en primera persona denota un juego con el lenguaje y la creación, sin embargo existe una falta de elementos para completar el sentido; podría ser solo un fragmento.	Aunque se tome como un texto narrativo, hace falta una sucesión de actos que guíen al lector, no “narra una historia” sino un deseo; podría considerarse como un fragmento de alguna escena.
Cognoscitiva	El sujeto realizó una estructuración gráfica del ejercicio, aunque solamente utilizara dos niveles de un mapa por jerarquías.	El nivel de especificación es bueno, lo suficiente como para dar a entender que se tiene una idea amplia de lo que es.	En cuanto a la relación de claridad en las ideas sí se cumple dicha función cognitiva, existe coherencia en la creación.	Busca sustentar la idea comentando que es un texto que puede ser imaginado, por ende creado.

**Tabla 8**

Sujeto Femenino 3 (F3)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	Escribió una definición personal que abarca gran parte del arte literario, pero como se muestra en una nota debajo, solamente se conoce a grandes rasgos.	Se muestra un amplio conocimiento en el tema, pues las descripciones apuntan a características fundamentales.	Al leer la respuesta es posible observar que tiene un acercamiento con la literatura, pues narra un acontecimiento con un giro importante al final.	Para el sujeto la lectura es un acomodo específico en las palabras que se van a utilizar, pues entiende que el lenguaje es lo fundamental.
Cognoscitiva	La estructura es solamente la respuesta a una pregunta y debajo una aclaración.	Cumple con el cometido de especificar, porque en los escritos breves se abarcan una serie de elementos importantes para el tema.	Se percibe que comprende lo que es la literatura, aunque es breve se observa cómo se cuenta el suceso poco a poco, con las palabras adecuadas para que el texto gire al final.	Aunque abarca cuestiones elementales, como que la literatura está medida por el correcto uso de palabras, no sustenta más allá del lenguaje, por ejemplo las características o mecanismos.

**Tabla 9**

Sujeto Femenino 4 (F4)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	Por la respuesta se puede interpretar que el sujeto tiene apenas un conocimiento básico de lo que engloba, solo lo divide como “Géneros” de un lado, y “Emisor”, “Receptor” del otro.	La mayoría de las definiciones, aunque sencillas, muestran que existe un conocimiento básico del tema; aunque no de los géneros literarios y sus características.	Más que un texto literario, — podría considerarse como pensamiento: habla en primera persona, el tono es confesional y no existe ninguna sucesión de acciones que acontezcan.	—
Cognoscitiva	Aunque la respuesta es muy corta, podemos observar que el hecho de “Estructurar” sí fue realizado a través de un mapa conceptual.	La especificación es muy pobre si la comparamos con la necesidad de abarcar los aspectos principales del concepto; no es ninguna descripción con intención de ahondar.	Aunque sí creó un texto — que muestra ciertos pensamientos, no parece tener una función artística (ni estética, ni narrativa) solamente dice un pensamiento.	—

**Tabla 10**

Sujeto Femenino 5 (SF5)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
<b>Temática</b>	Existe un desglose de ideas podríamos decir, mal enfocado. La estructura se divide en “Textos” y de ahí en “Contexto del autor”; mientras que por otra parte están los “Géneros” pero la división que de ahí nace es la misma lista de conceptos escritos en el ejercicio siguiente.	La especificación de la mayoría de los conceptos se encuentra bien enfocada; en “Lectura crítica” solamente escribió “Lectura profunda” no como una definición, sino como un sinónimo para este sujeto.	El texto creado muestra indicios sobre el reconocimiento de ciertos tipos de literatura, podríamos decir “fantasía”; también se puede observar la forma en que se narra, con un conocimiento de lo que se busca expresar.	Pareciera existir un leve desvío entre el término de “Ficción” y “Fantasía”, pues sustenta que su texto es del primer concepto porque contiene elementos “sobrenaturales” aspectos propios del segundo concepto; la utilización de esos mecanismos es correcta.
<b>Cognoscitiva</b>	La respuesta cumple con una estructuración gráfica, pues realizó un mapa conceptual y lo dividió en dos elementos, de entre los cuales se desglosan algunos otros.	La mayoría de los conceptos sí cuentan con una idea clara de lo que son, se muestra que sabe condensar la información apprehendida.	Es una creación que muestra que el sujeto sabe cómo operan los engranajes de un texto literario, específicamente de fantasía.	El sujeto es capaz de evaluar su texto y colocarlo en un género específico, con conocimiento de causa.

**Tabla 11**

Sujeto Masculino 1 (M1)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	Pareciera que el sujeto confunde el término de “literatura” con “comprensión”, esto debido a que no muestra ningún conocimiento del tema.	De cinco conceptos el sujeto contestó tres, demostrando que no existe un conocimiento del tema, aunque en “Lectura crítica” comprende que es un proceso de evaluación y reflexión, pues así lo describió “Es evaluar, manejar un mensaje de un autor.”	Más que un texto literario lo escrito asemeja los objetivos de un plan de estudio, la “misión” de los alumnos.	Se muestra que en la fundamentación no existe un conocimiento previo que sea capaz de sustentar por qué dice que su texto es “narrativo”.
Cognoscitiva	La estructuración que utiliza el sujeto es de un nivel básico, escribe el concepto para después definirlo, con falta de coherencia en su escrito.	Es muy vaga la capacidad de hablar sobre los conceptos, porque en dos de los tres contestados utiliza el mismo concepto para definirlo; mientras que el tercero es una descripción superficial.	El texto parece copiado de un documento académico, con una estructura formal, posiblemente es desde su enfoque profesional donde escribe el texto.	No existe ningún tipo de fundamentación, pues menciona que el texto “describe un proceso” sin más sustento.

**Tabla 12**

Sujeto Externo Femenino 1 (EF1)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
Temática	La respuesta muestra que el sujeto tiene noción de algunos aspectos de la literatura y su relación, mas no conceptos.	En estas respuestas se nota que el sujeto tiene un conocimiento limitado sobre la literatura, pues alude a elementos básicos, careciendo de un nivel de profundidad.	El texto es demasiado simple, inclusive pareciera que es el inicio de un texto, pues carece de un desenlace.	El sujeto no contestó este ejercicio, solo realizó el siguiente comentario: “La vdd estoy perdida en esto que pena pero por eso mi interés! No lo tengo claro! Me da pena pero nunca es tarde para aprender y desarrollarme.” (textual)
Cognoscitiva	El sujeto realizó un tipo de estructuración enlistando varios elementos que se encuentran alrededor de la literatura; no conceptos sobre sí misma.	En cuanto a la especificación de las respuestas, se puede observar que menciona aspectos relacionado a los conceptos, aunque no profundiza en ellos.	El escrito es claro, coherente y pareciera que la descripción del lugar es importante para la continuación, pero no avanza; el texto es una mera descripción.	

**Tabla 13**  
Sujeto Externo Femenino (EF2)

	<b>Ejercicio 1</b>	<b>Ejercicio 2</b>	<b>Ejercicio 3</b>	<b>Ejercicio 4</b>
<b>Temática</b>	El sujeto definió el concepto de literatura desde su entorno, pues mencionó que “Es la clase donde ves a profundidad y entiende lo que dice cada lectura.”; comprende que existen niveles en la lectura aunque desconoce más allá del concepto central.	De la mayoría de los conceptos, se nota que el sujeto tiene un conocimiento básico sobre el tema, a excepción de la “interpretación”.	El texto es monólogo, donde se entiende que hubo un antes y que habrá un después.	No menciona qué tipo de género literario podría ser, observa que la ficción está relacionada con la realidad, una especie de mimesis.
<b>Cognoscitiva</b>	La estructuración de la respuesta está hecha con base en la definición del concepto, de forma vertical, asemejando las jerarquías de importancia según el sujeto.	Se observa que la profundidad con la que aborda los conceptos es la adecuada a su nivel de estudios y sabe concretar sus ideas.	Aquí se puede encontrar que sí existe una noción de lo que significa crear, aunque pudiese parecer algo personal.	Aunque escueta, la forma de sustentar el texto parte de una visión personal sobre la literatura, con un sustento muy básico, aunque firme.

En las tablas anteriores se percibe en el grupo algunos patrones y diferencias notables, para esto es necesaria una evaluación rápida con respecto a sus conocimientos. Al hablar de un nivel deficiente se presentan a tres sujetos (F1, F4 y M1), aquí el patrón muestra que saben poco sobre la temática. En cuanto al nivel básico existen tres sujetos (F2, F5 y EF1), el patrón es que su conocimiento está basado en su experiencia lectora, no en sus estudios y/o conocimiento del tema; sí hay ciertos aspectos que comprenden, pero se nota que es a través de la práctica de la lectura. Por último, el nivel bueno con dos sujetos (F3 y EF2), un patrón que es necesario marcar aquí es que el primer sujeto coordina un taller de literatura, mientras que el segundo estudia a nivel secundaria (ambos tienen los conocimientos cercanos). También es observable cómo su nivel está basado en la experiencia lectora, así como en los conocimientos que se han estudiado.

Es interesante recalcar que el Sujeto F3 contestó sobre la noción de literatura desde un solo eje, porque al hablar de una obra literaria se debe entender que tiene buen empleo del lenguaje en forma y fondo que son referentes en los niveles de interpretación. También se percibe cómo algunos de los sujetos tuvieron ciertas dificultades para resolver los ejercicios en cuanto al desarrollo cognoscitivo, pues no se

profundizó en el tema. La estructuración es de un nivel muy básico o no contestaron las preguntas.

No todos los docentes participantes son del área de Ciencias Sociales y Humanidades, pues como se muestra en las tablas de sujetos (Tabla 9, 11, 12 y 13) algunos pertenecen a las Ciencias Naturales e inclusive son personas externas a la docencia. No obstante, el nivel de complejidad temática de la prueba no era tan profundo como para que fuese contestado por especialistas sino por personas que aprehendieron la Literatura. La función de estos sujetos sigue siendo la de construir un conocimiento con el grupo, por eso se realizó especial hincapié al interpretar los niveles cognitivos, pues estos revelan las capacidades del sujeto.

### **Breve entrevista con los docentes**

Otra forma de encontrar información sobre los estudiantes y su relación con la materia de Literatura es a través de los maestros y la percepción que tienen ellos sobre sus alumnos: cómo trabajan, si cumplen con ciertos requerimientos cognitivos o si son capaces de realizar los aprendizajes esperados. Para esta categoría se aplicó una entrevista escrita enfocada en qué observan los maestros en sus alumnos.

Se utilizó una herramienta ya empleada en un trabajo de investigación relacionado con la lectura titulado *Cómo desarrollar la lectura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL* de la Mtra. Nora Medina Pedraza (2003), donde aplicó esta misma entrevista a los maestros del grupo de alumnos con el que estuvo trabajando para observar su desempeño (en esta propuesta se utiliza con la misma finalidad). En el instrumento se muestran una serie de categorías que el docente necesita clasificar según el desempeño de sus alumnos, estas van desde los niveles más básicos hasta la abstracción de los saberes. En seguida se presenta la entrevista:



**Figura 9**

**Entrevista para los participantes**

Compañero maestro(a):  
Con la finalidad de realizar un estudio diagnóstico acerca de algunos temas concernientes al nivel de lectura que realizan nuestros alumnos, se te solicita de la manera más atenta, llenar el siguiente cuestionario.

Preparatoria en la cual imparte clase: \_\_\_\_\_ Materia: \_\_\_\_\_  
Módulo: \_\_\_\_\_

Las opciones de respuesta para los cuestionamientos son las siguientes:  
A) Siempre                      B) Generalmente  
C) Algunas veces                      D) Nunca

**¿Con qué frecuencia observa las siguientes situaciones de la actividad lectora de sus alumnos?**

( ) Sólo decodifica lo que lee.  
( ) Logra descifrar el mensaje del texto.  
( ) Utiliza diccionario para aclarar sus dudas.  
( ) Hace cuestionamientos o preguntas pertinentes sobre lo leído.  
( ) Interpreta el texto con vocabulario diferente o adicional.  
( ) Logra hacer generalizaciones del contenido de la lectura.  
( ) Es capaz de inferir información proporcionada por el texto.  
( ) Proporciona opiniones personales sobre el mensaje de la lectura.  
( ) Puede extrapolar los conceptos teóricos a situaciones concretas de su vida cotidiana.  
( ) Aplica conocimientos y técnicas en trabajos académicos formales.

Gracias por su participación.  
Instrumento desarrollado por la Mtra. Nora J. Medina Pedraza

Para facilitar la interpretación de los datos arrojados por la entrevista, se realizó la Tabla 14 donde se presenta y contabiliza las actividades lectoras que logran los alumnos según los maestros, así como sus respectivas frecuencias. Las categorías del diagrama serán las mismas mostradas en la entrevista, pero dependerá del nivel que seleccionaron los docentes.

**Tabla 14**

Respuestas de la entrevista a los docentes				
Categorías de las actividades lectoras.	Frecuencia de las actividades lectoras	Siempre	Generalmente	Algunas veces
				Nunca
1. Sólo decodifica lo que lee.	-	4	1	-
2. Logra descifrar el mensaje del texto.	1	2	2	-
3. Utiliza diccionario para aclarar sus dudas.	-	-	3	2
4. Hace cuestionamientos o preguntas pertinentes sobre lo leído.	-	2	3	-
5. Interpreta el texto con vocabulario diferente o adicional.	-	2	3	-
6. Logra hacer generalizaciones del contenido de la lectura.	-	1	4	-
7. Es capaz de inferir información proporcionada por el texto.	-	3	1	1
8. Proporciona opiniones personales sobre el mensaje de la lectura.	1	2	2	-
9. Puede extrapolar los conceptos teóricos a situaciones concretas de su vida cotidiana.	1	2	2	-
10. Aplica conocimientos y técnicas en trabajos académicos formales.	1	1	3	-

Cada categoría tiene un número de sujetos que contestaron según la reincidencia de los alumnos. Cabe mencionar que, de los seis participantes, el sujeto F1 respondió de manera distinta la entrevista: en lugar de acomodar los incisos dentro de cada paréntesis, según su percepción, circuló el segundo inciso “B) Generalmente”. Se podría interpretar que el sujeto buscaba comunicar que sus alumnos ‘generalmente’ son asiduos a la lectura. En esta misma prueba es posible encontrar que dentro de los paréntesis sólo marcó con el signo (✓) las opciones 1, 2 y 4, dando a entender que sus alumnos suelen decodificar lo que leen, descifran el mensaje del texto y cuestionan o realizan preguntas pertenecientes a lo leído.

El primer acercamiento a esta prueba puede denotar que el sujeto F1 no realizó la lectura correspondiente del material, pues no siguió las instrucciones como ya se había previsto. Sería posible deducir que su concentración en la lectura, o su lectura comprensiva, se encuentra en un nivel bajo. Es importante mencionar que este mismo sujeto escribió: “Solo leo los libros de textos y las lecturas de los cursos que tomo, nada extra (el sujeto dibujó una carita triste).” a una pregunta que será explicada en la siguiente sección.

Con otro acercamiento a la prueba es posible detectar que quien lo contestó (F1) reinterpretó la herramienta y realizó una nueva estructura para contestar el documento, que, tal vez, se podría referir en dos preguntas:

1. ¿Con qué frecuencia sus alumnos realizan una lectura comprensiva?
2. ¿Qué actividades son las que realizan sus alumnos con respecto al criterio anteriormente elegido?

Al realizar la modificación del aparato entrevistador, las respuestas proporcionadas por el sujeto cobran un sentido más específico al encontrar que sus alumnos sólo decodifican, comprenden y preguntan sobre el tema. Sin embargo, no llegan a formular sus hipótesis ni interpretar su lectura. A grandes rasgos: los estudiantes no llegan a la abstracción de ideas.

Se considera importante registrar que después de la segunda sesión se integró el sujeto EF2, quien cursaba el último año de secundaria. Aquí la entrevista tuvo que realizarse de forma distinta, pues ahora la unidad de aprendizaje de literatura sería vista a través de los ojos estudiantiles, por esto mismo se generó la siguiente entrevista personal:

## Figura 10

### Entrevista realizada para el sujeto EF2

Con la finalidad de realizar un estudio diagnóstico sobre algunos temas de la materia de Literatura que cursan los alumnos de preparatoria, se solicita el llenado de la siguiente entrevista.

¿Cómo recuerdas que eran las clases de literatura?

¿Qué es lo que más te gustaba de esa materia?

¿Y lo que menos te gustaba?

Menciona tres cosas que hayas aprendido de la clase de literatura.

Menciona otras tres cosas que hubieras querido aprender.

¿Cómo mejorarías las clases de la materia de Literatura?

¿Lees algún texto fuera de los vistos en la escuela?

¿Qué criterios tomas en cuenta para elegir tu siguiente lectura?

¿Cómo crees que te ayuda la lectura?

Algún comentario:

Gracias por su participación.

Instrumento desarrollado por Ricardo D Aguirre Garza

Al observar las respuestas a este cuestionario llama la atención la importancia que imprime el sujeto EF2 en el vocabulario, por ejemplo, cómo contestó la segunda pregunta: “cómo entiendes cada palabra estudiando la lectura.” o la cuarta: “más palabras, cómo conjugar, como poder juntar las palabras para realizar una lectura.” o la última: “me ayuda a identificar más palabras, hablar más correctamente.” No obstante, comenta que las clases de literatura son “donde estudian el contenido de cada lectura” entiende la idea de una profundidad, aunque para este sujeto lo que menos le gusta: “El que tienes que estar leyendo más y más para encontrar el significado de la lectura”.

Esto último se puede interpretar como una falta de interés por parte de la alumna, cabe mencionar que dentro del Taller fue una de las personas más interesadas en la interpretación.

### **Sobre la experiencia lectora de los participantes**

Para ese último aspecto a interpretar se utilizó una pregunta capaz de arrojar información útil: “¿Cuál es su experiencia lectora?” Ésta se realizó con la intención de mostrar qué tan cercanos son los docentes a cualquier tipo de literatura, pues muchas veces se culpan a los alumnos por no leer. Sin embargo, ellos no tienen el ejemplo por parte de sus padres o de los docentes. Cabe recordar que este proyecto está enfocado en los docentes del nivel medio superior, por ende, la relación de la cuestión con los participantes.

Este taller estuvo formado por seis profesores de distintas áreas debido a que la invitación fue abierta y acudieron por interés propio. En la Tabla 15 es posible visualizar las apreciaciones en torno a la lectura:

**Tabla 15**

Respuestas de las docentes a la pregunta ¿Cuál es su experiencia literaria?

<b>Docentes enfocados Ciencias Sociales y Humanidades</b>	<b>Docentes enfocados en Ciencias Naturales y Orientación.</b>
“Desde siempre leo, la lectura es mi <i>hobbie</i> favorito. Me compro libros y en ocasiones considero que es un buen obsequio que pocas personas dan. Comparto y trato de contagiar mi gusto por la lectura a quienes me rodean. Desde hace poco más de 15 años llevo a mis estudiantes a la Feria del Libro en Cintermex.” (F2)	“Solo leo los libros de textos y las lecturas de los cursos que tomo, nada extra (el sujeto dibujó una carita triste).” (F1)

Soy una persona que desarrolló el gusto por la lectura desde pequeña. No me considero asidua lectora pero sí disfruto una buena experiencia de lectura y procuro tener siempre a la mano algún libro sobre el cual estar trabajando. Mi experiencia procuro que sea más allá de las palabras. Me gusta inferir los mensajes no escritos y buscar la aplicación a mi vida. Gracias a uno de mis jefes aprendí a analizar la lectura desde su texto, pretexto y contexto. Activamente dirijo el Ciclo de lectura de mi preparatoria.” (F3)	“Tuve la fortuna de tener padres que amaban la lectura y que desde niña mis juguetes eran los libros.” (F4)
“Mi experiencia como lectora es que a lo largo de mi formación académica y mi papel como docente he tenido que leer textos que son completamente de esas áreas, por lo que en ocasiones me he encontrado con tecnicismos y otros términos que no logro comprender, por lo que la comprensión del texto puede resultar algo difícil, pero suelo apoyarme en otros recursos que me permitan sacar adelante esa lectura.” (F5)	“Primordialmente el libro de texto de la materia que imparto.” (M1)

Sí se observan las respuestas, todos los docentes dicen leer algún tipo de texto. Sin embargo, los maestros enfocados en las ciencias sociales y humanidades expusieron sus respuestas, es decir, que su interpretación de la pregunta fue regida por la “experiencia” y la contestaron desde un enfoque personal. El grupo de ciencias naturales y orientación respondieron de forma breve; uno de ellos comentó su acercamiento a la lectura, mientras que los otros dos comentaron sobre sus lecturas, mas no su experiencia *per se*.

Al hacer un análisis más detenido sobre cada respuesta es posible encontrar que los docentes de las áreas de ciencias sociales y orientación, F1 y M1, apropian sus lecturas con base en las materias que imparten, leen para poder recordar el tema e impartirlo con sus alumnos. Mientras que el sujeto F4 dice tener un gran acercamiento

con la lectura hasta la fecha, pues el comentar “desde niña...” alude a que sucede lo mismo en la actualidad.

Al interpretar al grupo de docentes enfocados en Ciencias Sociales y Humanidades, es posible notar cómo su interés por la lectura se ha desarrollado a través de los años, en especial con F2 y F3. Mientras que los sujetos F3 y F5 redactan su percepción sobre el acto de lectura, expresan que no sólo leen palabras, sino que realizan una reflexión sobre el texto a través de la investigación y decodificación del mensaje.

Dentro de las respuestas sobre la experiencia literaria, un sujeto (F3) realizó una observación importante para el ámbito literario: “Me gusta inferir los mensajes no escritos y buscar la aplicación a mi vida. Gracias a uno de mis jefes aprendí a analizar la lectura desde su texto, pretexto y contexto.” Con este extracto es notable su conciencia sobre la profundidad que existe en la literatura, también se muestra el conocimiento de elementos que podrían encontrarse dentro del documento literario para realizar una interpretación; cabe mencionar que el sujeto F3 se encarga de un Ciclo de Lectura donde guía a sus alumnos a través de las lecturas y reflexionan sobre el tema.

Como el Taller de Actualización Docente se presentó de forma abierta, hubo dos participantes, ajenos a la institución, que asistieron y aportaron al grupo. Por eso mismo se decidió dejar aparte su respuesta sobre la apreciación literaria para lograr distinguirla desde los ejes externos de la educación (estos actantes eran una madre de familia (EF1) y una alumna de secundaria (EF2).

#### **Tabla 16**

Sujetos externos a la docencia

---

“Porque creo que no tuve la herramienta para realizar y hacer una buena lectura y análisis de ella. Me gusta de todos actualmente me intereso en libros de Duelo o pérdidas.” (EF1)

“Me gusta mucho como puedo expresarme escribiendo, y creo que el hecho de leer, puedo encontrar palabras que no conocía y usarlas, emplearlas en mi vida diaria, así que, mi experiencia en la lectura es leer y poder entender con algo real lo que me trata de decir.” (EF2)

---

En las respuestas de los sujetos externos se observa que ambos tienen interés por la lectura. El sujeto EF2 entiende la importancia de contextualizar el texto literario para comprenderlo, aprehender desde su entorno y reflexionar; esto se considera como aprendizaje situado. En cambio, el sujeto EF1 siente una falta de comprensión lectora por su parte, la cual no le permite analizar un texto.

Una vez vistas las respuestas de forma individual, es válido realizar una interpretación como grupo, pues de los ocho participantes solo uno (F5) dejó de asistir después de la primera sesión. Ahora bien, el grupo se puede dividir en tres facciones en relación con las respuestas de la prueba: 1) quienes tienen un conocimiento deficiente (F1, F4 y M1); 2) un conocimiento básico (F2, F5, EF1); y 3) un buen conocimiento (F3 y EF2). Aunque el taller busca incidir en los responsables de la unidad de aprendizaje de literatura, se presentaron participantes de otras áreas. Es por eso mismo que no se puede hacer una división con base en los conocimientos como docentes del área sino en saberes generales.

Se debe recordar que los objetivos del taller son que los docentes conozcan y aprehendan la hermenéutica y su interpretación, para después, crear una forma de interpretación y poder reproducirlo con sus alumnos. Esto es necesario ya que muchos de los docentes se encuentran en el nivel básico de conocimiento, con miras al siguiente paso: la buena comprensión de la literatura.

La mayoría de los participantes concluyeron el taller, y durante las sesiones ellos mismo comentaron que tenían “curiosidad” por seguir leyendo y encontrar textos que los inviten a una interpretación. Esto muestra que esa curiosidad puede ser un factor de gran importancia para la enseñanza de la literatura, pues en este caso docentes, administrativos e inclusive una madre de familia y su hija se acercaron al taller. Todos ellos cumplieron en mayor medida con los requisitos (leer y participar), así como la entrega de un trabajo final que servirá para cotejar el desarrollo de los maestros y acercarnos a una “metafinalidad” de este proyecto: la interpretación del entorno.



## MARCO TEÓRICO

### Enseñanza de la literatura

En los planes de estudio de las instituciones educativas, desde la educación primaria hasta preparatoria, suele considerarse la materia de literatura, sin embargo, ¿para qué se enseña? Es necesario plantearse dicha cuestión, pues el hecho de cursar esta unidad de aprendizaje debe tener una función dentro del desarrollo del estudiante.

En primera instancia se debe recordar que la literatura forma parte de las bellas artes, por ende, la relación de la educación y el arte se manifiesta en dicha materia. Herbert Read (1991) en su libro *La Educación por el Arte* apunta sobre la importancia del aprendizaje:

El arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación, pues ninguna otra manera puede dar al niño [...] una conciencia en la cual se hayan correlacionados y unificados imagen y concepto, sensación y pensamiento. (p. 89)

Esta perspectiva señala la integridad de aspectos que engloba cualquier expresión artística. Enfocándose al ámbito literario se entiende la importancia de esta disciplina, pero ¿qué se quiere enseñar con la literatura? ¿cuál es la intención de incluirla en los planes de estudio? Sobre estas preguntas Teresa Colomer (2001) afirma que:

El objetivo de la educación literaria es, en primer lugar, el de contribuir a la formación de la persona, formación indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación con textos que explicitan la forma en la que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado y abordan la valoración de la actividad humana a través del lenguaje. (p. 5)

Abordar el marco literario tiene la ventaja de acercar al alumno con su entorno, es decir, contextualizarlo y que sea capaz de observar ‘la actividad humana’, así como su empatía

con la misma, para lograr una correlación entre las acciones y su experiencia. Este primer punto de encuentro se genera a través del lenguaje, después se manifiestan otros aspectos como: “la confrontación entre la diversidad de textos literarios [que] ofrece a los alumnos la ocasión de enfrentar la diversidad social y cultural” (Colomer, 2001, p. 5) Este acercamiento muestra a los lectores el abanico de aspectos que pueden encontrar, lo cual amplía su imaginario y ofrece una capacidad de entablar un diálogo con el mundo.

Es observable la pertinencia de esta unidad de aprendizaje, pues los estudiantes, de cualquier grado académico, al frecuentar la lectura empiezan a gestar una relación con su entorno, aunado a la concretización de las ideas y la percepción de los fenómenos que se encuentran en el texto y en la realidad.

Con base en la importancia de la literatura en la educación es pertinente conocer los objetivos de aprendizaje, o qué es lo que se busca entre la relación del alumno con la lectura. Sobre estas metas Cassany, Luna y Sanz (1998) plantean ‘como mínimo’ seis objetivos: 1) Comprender una muestra de textos literarios variados; 2) Aprender cosas a través de la literatura; 3) Contribuir a la socialización y la estructuración del mundo del alumno a partir de los textos literarios; 4) Fomentar el gusto por la lectura; 5) Configurar la personalidad literaria del alumno; y 6) Fomentar el interés creativo del alumno. Aunque estos aprendizajes esperados solamente funcionan como una guía de lo que debería comprender la materia, buscan esclarecer algunas de las ideas que se presentan al momento de impartir la materia. (p. 504)

No obstante, en la propuesta de Reyzábal y Tenorio (2004) se muestran, desde una óptica relacionada con el enfoque significativo, cuál es el proceso de dicho aprendizaje y su posible aplicación con la literatura, esta guía parte de lo general a lo particular:

1. Partir de los contenidos más amplios e inclusivos (del todo a la parte).
2. Diferenciar contenidos principales de secundarios.
3. Organizar éstos de manera jerárquica.

4. Secuencia los mismo atendiendo a las características del alumnado, sin olvidar la lógica de la disciplina.
  5. Trabajar los contenidos significativamente, facilitando la inclusión de aspectos subordinados y sus relaciones (diferenciación progresiva) o la supraordenación (inclusión de lo que se aprende en esquemas más amplios).
  6. Promover constantemente la reconciliación integradora, observando y valorando diferencias y semejanzas.
  7. Coordinar la disciplina con enfoques, propuestas o reflexiones interdisciplinarias, pues de esta manera se facilita la planificación conjunta y complementaria de contenidos básicos del saber.
- (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 15)

El transitar por un conocimiento general para dilucidar las partes de este y, con una idea clara de los elementos, re-colocarlo en su totalidad para observar su relación con otro tipo de saberes es la intención de dicho aprendizaje. Esta misma cuestión se puede aplicar a la lectura, pues el receptor debe localizar los aspectos simbólicos, decodificarlos y retornarlos al sistema signico para entender su función, después se puede relacionar con otro tipo de textos o experiencias del lector.

Al recordar que la finalidad de este proyecto son los alumnos de bachillerato, se debe precisar el valor que tiene la literatura para ellos y cuál es la importancia dentro el salón de clases. En esta edad la enseñanza de la literatura es necesaria para que reconozcan los sucesos del texto y puedan desarrollar su capacidad crítica.

En suma, la literatura es una fuente privilegiada de actividad reflexiva, emotiva, imaginativas y cognoscitiva que permite dotar de sentido a la propia experiencia y desarrollar una mirada crítica sobre la sociedad de la que se forma parte y los valores inculcados, entre otras posibilidades. (Ochoa, 2010, p. 12)

La adolescencia se percibe como el escalón que media entre la niñez y la adultez, es ahí donde la persona busca relacionarse directamente con su entorno y a través de la lectura es posible sensibilizar a los alumnos, pues ofrece un espacio adecuado para el desarrollo de valores como la tolerancia, la solidaridad o la empatía.

Para lograr que los alumnos se interesen por la literatura es necesario prestar atención a sus gustos, necesidades, pensamiento y temas de interés. Es posible mostrar un clásico de la literatura y algunos de los participantes se interesaron en él, pero por qué no buscar, dentro de toda la tradición literaria, aquellos textos que aborden temas importantes para su edad, cuestiones como el amor, la vida, el erotismo, el odio, entre otros.

Algunas de las recomendaciones que propone Ochoa para enriquecer dicha enseñanza en el bachillerato versan en: 1) la experiencia de la lectura, entendida como el proceso donde el lector comprende ciertos reflejos del entorno y el impacto que generar observar el contexto desde otras perspectivas; 2) el docente que conoce la experiencia y es capaz de guiar a los alumnos a ligar sus pensamientos con los temas expuestos en el texto; 3) la selección de las lecturas, la cual debe ser idónea y capaz de interesar a los lectores; y 4) la creación, como un acto en donde el estudiante comprende todo el proceso de escritura y logra asimilar, desde otra perspectiva, las ideas del documento. (Ochoa, 2010, pp. 14 - 15)

Facilitar las herramientas para vivenciar la experiencia lectora es parte fundamental de la labor docente, sin embargo, también es necesario demostrar a los estudiantes como “La literatura se refiere a la realidad, pero debe estudiarse en sí misma, como microcosmos pleno.” (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 34). Pues al revelarle al alumno la relación que existe entre realidad y literatura es exponerle una de las funciones del arte: la mimesis. Cómo el texto literario, sea el género que sea, es una síntesis de sucesos del contexto que padecen, así la observación del fenómeno será aprendida por los lectores.

Ahora que el discente ya conoce los mecanismos de la literatura, es necesario dotarlo de instrumentos que lo ayuden a aprehender, tanto del texto como del entorno. Es en este punto donde se sitúa la investigación, sin embargo, existe el antecedente de Fillola (1994) que muestra una posible serie de pasos para lograr la interpretación. Aunque su propuesta se incline por la Literatura comparada, es posible retomar el proceso de lectura que él presenta como guía: 1) Decodificación semántica; 2) Identificación de estructuras; 3) Estrategia propias de lectura; 4) Inferir y suponer; 5) Buscar correlaciones lógicas; 6) Explicitaciones del texto; 7) Confirmación de hipótesis; 8) Comprensión; 9) Interpretación. (p. 30)

El proceso de exégesis es un acto de creación donde el receptor debe ser capaz de conjugar todas las informaciones previstas en el documento para comunicarlo con su visión particular, influida claramente por el contexto. En este caso la creación de una interpretación ayuda a los estudiantes a que “confirman o modifiquen sus propios puntos de vista, personales y sociales.” (Reyzabal y Tenorio, 2004, p. 50)

Sin embargo, uno de los problemas que se presentan en las aulas de clase son los métodos en los que se enseñan la literatura, por ejemplo la visión historicista, que ‘ignora’ al lector (Schmeling, 1984), pues el alumno debe responder a datos concretos sobre el autor, el género o la obra. Este enfoque falla al momento de acercarse a la literatura, porque olvida su experiencia estética y “no favorece el desarrollo de actitudes positivas hacia la literatura, puesto que no fomentan la participación creativa e interesada del lector/receptor.” (Fillola, 1994, p. 12)

Dentro de la enseñanza de la literatura actual existen algunas prácticas didácticas que buscan el aprendizaje del tema con otro tipo de dinámicas, por ejemplo, en las guías de aprendizaje de la UANL, la mayoría de las actividades propuestas son: lluvia de ideas, representaciones gráficas, comentarios y elaboración de textos literarios. Estos ejemplos muestran cómo las estrategias se basan en el cúmulo de conocimiento que se transmiten a los alumnos, dejando de lado la intención creativa y la vivencia de una lectura.

Lo que el profesorado debe lograr es que los alumnos establezcan un diálogo emotivo, comprensivo, crítico y creativo con las obras literarias para que lean ‘provechosamente’ por y con gusto. (Reyzábal y Tenorio, 2004, p.22)

El disfrute de la lectura no excluye el aprendizaje de la misma, ni la intención de analizarla; el lector que gusta de la actividad busca navegar dentro de todo el texto y conocer a fondo. De ahí nace la idea de recurrir a la hermenéutica como una herramienta didáctica para la comprensión literaria, pues el proceso de crear una visión del texto literario es un trabajo cognitivo que requiere de una serie de conocimientos reflexivos capaces de ampliar los panoramas, mismos saberes que puede aplicarse al entorno.

## **Hermenéutica y literatura**

### **Historia de la hermenéutica**

La herramienta que se busca aplicar a la unidad de aprendizaje de literatura es la hermenéutica, término que proviene del griego *hermeneutiqué* correspondiente en latín a *interpretâri*, o sea el arte de interpretar los textos (especialmente los sagrados) para fijar su verdadero sentido, según se señala en Diccionario Hispánico Universal. Sobre esto, Jean Grodin comenta que:

El término *hermenéutica* vio la luz por vez primera en el siglo XVII cuando el teólogo de Estrasburgo Johann Conrad Dannhauer lo inventó para denominar lo que anteriormente se llamaba *Auslegungslehre* (*Auslegekunst*) o arte de la interpretación. (Grodin, 2008, p. 22).

Gracias a esto, en la actualidad, se considera una disciplina de la interpretación de los textos; comprender toda la obra, cada una de sus partes y los elementos que la componen. Para esto es preciso que el texto y el sujeto encuentren una relación para entablar un diálogo.

El mismo Grodin (2008) realiza una clasificación sobre tres estadios históricos y los ejes principales sobre lo que fue esta disciplina: a) El sentido clásico que se designa como el arte de interpretar los textos. “La hermenéutica gozaba entonces de una función *auxiliar* en cuanto colaboraba en una práctica de la interpretación.” (p. 17). San Agustín fue uno de los autores que manejan esta visión; b) La segunda concepción se empieza a desarrollar con los últimos trabajos de Schleiermacher, después atribuida a Dilthey, quien percibe a la disciplina con una nueva función: “estudia las reglas y los métodos de las ciencias de la comprensión, puede servir también de fundamento metodológico para todas las ciencias del espíritu” (p. 18); y c) su tercera visión donde figura “que la comprensión y la interpretación no son únicamente métodos que es posible encontrar en las ciencias del espíritu, sino procesos fundamentales que hallamos en el corazón de la vida misma.” (pp. 18-19).

Aquí es donde Heidegger (1927) busca romper con las visiones y “pasa así de una ‘hermenéutica de los textos’ a una ‘hermenéutica de la existencia’” (p. 19), es decir, que “Cambiará primero de objeto al no remitirse ya a los textos o a las ciencias interpretativas, sino a la existencia misma.” (p. 45). En *El ser y el tiempo* realiza un giro en la importancia del análisis donde refiere que la hermenéutica no sólo debe realizar exégesis e interpretación de los textos literarios, sino que este proceso está relacionado con el ámbito histórico del intérprete, el cual debe reflexionar a través de su *Dasein*, o su existencia, como un ente histórico, social y cultural. A grandes rasgos refiere a la contextualización del emisor y receptor y los signos lingüísticos que se encuentran en el entorno, como una reflexión del contexto y nuestro “ser ahí” de mismo, para, partiendo de ahí, estudiar las “ciencias históricas del espíritu”.

la hermenéutica cobra, en cuanto interpretación del ser del *Dasein*, un tercer sentido específico, filosóficamente hablando el primario: el sentido de una analítica de la existencialidad de la existencia. En cuanto esta hermenéutica elabora ontológicamente la historicidad del *Dasein* como condición óptica de la posibilidad del saber histórico, ella sirve, en seguida, de terreno de arraigo para aquello que sólo

derivadamente puede ser llamada “hermenéutica”: la metodología de las ciencias históricas del espíritu. (Heidegger, p. 47)

A través del desarrollo de la disciplina han existido un gran número de autores que, desde su perspectiva sobre el tema buscan definir lo que es. Aquí se presentará un breve muestreo del término de autores contemporáneos, debido a que son ellos quienes estudiaron la disciplina y la adaptan al presente:

- Schleiermacher: “la tarea de la hermenéutica consiste en reconfigurar de la manera más completa todo el proceso interior del acto de composición del autor” (citado por Grodin, 2008, p. 33)
- Heidegger: “en la significación originaria de la palabra, significación en la que designa el quehacer de la interpretación.” (1997, p. 46)
- Ricoeur: “La tarea de la hermenéutica consiste, pues, en aproximarse a esa supuesta identidad semántica con los únicos recursos de la descontextualización y de la recontextualización del sentido.” (1997, p. 86)
- Gadamer: “Hermenéutica es el arte del entendimiento” (1998, p. 243)<sup>9</sup>
- Schökel: “es la teoría sobre la comprensión e interpretación de textos literarios. Se diferencia del método exegético (el modo sistemático de proceder en la comprensión) y de la exégesis (el ejercicio de la comprensión e interpretación).” (1994, p. 18)
- Beuchot: “La hermenéutica es la disciplina de la interpretación; trata de comprender textos, lo cual es —dicho de manera muy amplia— colocarlos en sus contextos respectivos” (2013, p. 7).

---

<sup>9</sup> Aunque esta cita pareciera simple y demasiado ambigua es necesario entender que para Gadamer la relación entre emisor y receptor, y su “fusión de horizontes”, parte, o debe partir, de la *phronesis* para llegar a ese entendimiento; es decir, la “prudencia” en la asimilación de las ideas que se comunican, para de ahí, realizar una comprensión lingüística. El hecho de que lo manifieste en una frase tan corta alude al mismo principio que ahí plantea.



Algunas de las definiciones propuestas por estos autores se deben entender en virtud de una relación con el acto educativo. La percepción de Schleiermacher busca partir desde el mensaje hacia la fuente para “reconfigurar” el código y aprehenderlo. Un ejemplo dentro del ámbito de la educación sería el aprendizaje experiencial, el cual refiere a: “que el conocimiento se crea a través de la transformación provocada por la experiencia. La experiencia concreta es trasladada a una conceptualización abstracta” (Learnnet, 2010, párr. 2).

Por otro lado, para las posturas de Ricoeur y Gadamer es posible relacionarlas con el aprendizaje significativo, el cual “para que se adquiriera un nuevo aprendizaje debe producirse la conexión o interacción de éste con los conocimientos ya existentes.” (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 11) y para extrapolar los nuevos saberes, con los ya existentes, es necesario que el alumno realice un proceso de construcción a partir de los elementos que ya posee.

Y, por último, la definición de Beuchot tiene cabida en el aprendizaje situado, el cual “se basa principalmente en una situación específica y real [...] este tipo de aprendizaje hace referencia al contexto sociocultural como elemento clave...” (Valencia, 2018, párr. 2). Observar el texto y entender los sucesos a partir de un acercamiento con el contexto y su relación con el entorno propio, para partir de ahí y reflexionar sobre lo interpretado.

### **Hermenéutica literaria**

Ahora bien, para la finalidad del proyecto se enfatizará en la Hermenéutica Literaria, nombrada así por Szondi (1975) en su libro *Introducción a la Hermenéutica Literaria* donde desde el inicio ya la define: “Hermenéutica literaria es la teoría de la interpretación, *interpretatio*, de los trabajos literarios”<sup>10</sup>. (Szondi, 2012, p. 17) También aborda que esta hermenéutica sí está sustentada en toda la disciplina filosófica que se desarrolló desde los griegos, pero que no es necesario realizar una retrospectiva para entender la parte literaria,

---

<sup>10</sup> La traducción es propia.

sino que “las reglas tradicionales y los criterios de la interpretación filológica se deben revisar con lo que hoy se entiende como literatura.” (p. 20); se habla de una contextualización, tanto para entender qué es la hermenéutica literaria como, para hacer una exégesis. Para él existen dos formas de resolver el problema que plantea el envejecimiento del texto, aunque sean contraria entre sí:

Interpretación gramatical apunta a lo que alguna vez significó y quiere preservarlo, ya que remplazar la expresión verbal (para decirlo lingüísticamente, el signo) que se ha vuelto históricamente ajeno y se ha cambiado por uno reciente, que ahora le permite sustituido por uno nuevo. [...] Por otro lado, la interpretación alegórica se aluza con el signo que ha sido modificado, a quien le da un nuevo significado que no nace del mundo conceptual del texto, sino que pertenece al de su intérprete”<sup>11</sup> (p. 24).

Estos dos intentos deben estar presentes para el hermeneuta, pues la contextualización de un texto literario debe estar enfocada en el texto, es éste el que apunta a planos de lo real, no al revés.

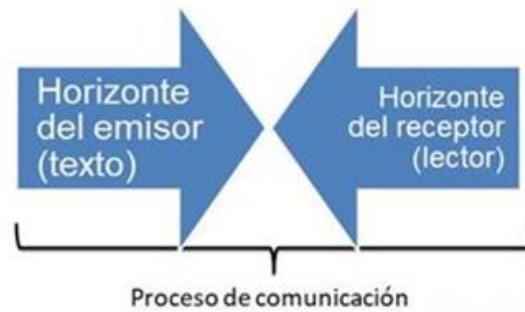
En cuanto al proceso de lectura, el receptor realiza una serie de mecanismos cognitivos relacionados con las ideas. Al decodificar estas informaciones, conocidas como isotopías, el lector construye diferentes hipótesis sobre el posible mensaje que se busca transmitir. Este proceso es denominado como interpretación debido a que es el lector quien, basado en sus conocimientos, crea los puentes de relación con las “pistas” que se manifiestan en la lectura.; la Figura 11 ejemplifica lo expuesto con anterioridad:

---

<sup>11</sup> La traducción es propia.

**Figura 11**

El proceso de la comunicación



Para entender la cuestión de los ‘horizontes’ es necesario comprender qué es para Gadamer la ‘fusión de horizonte’ y es Grodin (2008) quien explica esta visión desde el punto historicista del filósofo, hasta su cuestión interpretativa:

Comprender el pasado, no es salirse del horizonte del presente, y de sus prejuicios, para situarse en el horizonte del pasado. Es más bien traducir el pasado en el lenguaje del presente, donde se fusionan los horizontes de pasado y presente. [...] Pero esta fusión del presente con el pasado es también, incluso de un modo más fundamental, la fusión del intérprete con lo que él mismo comprende. [...] la comprensión no es sino la aplicación de un sentido al presente. (pp. 83-84)

Este proceso de comunicación, a través de un texto literario, busca que los horizontes de conocimiento se acerquen lo mayor posible para que las ideas se logren transmitir de la forma más completa. O como se mostró en la definición según Beuchot: “colocarlos en sus contextos respectivos” (2013, p. 7) y comprenderlos desde el nuestro. Es aquí donde se identifica la Teoría de la Comunicación, propuesta por Jakobson (1963) “En la lectura literaria, como ya se planteó anteriormente, el proceso se establece así: autor - texto literario - lector.” (Simbaña y Carbajal, 2013, p. 175).

Desde la perspectiva de Schleiermacher “la tarea de la hermenéutica consiste en reproducir lo más perfectamente posible todo el proceso de la actividad de componer del escritor” (citado por Grodin, 2008, p. 34). Reconstruir el texto a partir de sus elementos y

lograr entender la razón de su producción. Ese punto de relación entre los horizontes ayuda al receptor a comprender la lectura del texto. Para lograr re-producir esa experiencia creadora “La actividad del lector consistirá en contemplar lo que el texto dice, en formular preguntas, en modificar o confirmar sus expectativas, en reconstruir su significación.” (Simbaña y Carbajal, 2013, p. 182).

Hablar de una lectura hermenéutica es entender las teorías de la interpretación y realizar una exégesis de los niveles presentes en los textos literarios. Estos escalones de la interpretación fueron expuestos por los escolásticos al trabajar los textos sagrados y dos de los autores más importantes del Renacimiento: Dante Alighieri y Giovanni Boccaccio, mostraron esas lecturas. El primero lo expone de la siguiente manera:

Llámase el uno *literal*, y es este aquel que no va más allá de la letra propia de la narración adecuada a la cosa de que se trata. [...] Llámase el otro *alegórico*, y éste es aquel que se esconde bajo el manto de estas fábulas, y es una verdad escondida bajo bella mentira. [...] El tercer sentido se llama *moral*; y éste es el que los lectores deben intentar descubrir en los escritos, para utilidad suya y de sus descendientes [...] Llámase el cuarto sentido *anagógico*, es decir, superior al sentido, y es éste cuando espiritualmente se expone un escrito, el cual, más que en el sentido literal por las cosas significadas, significa cosas sublimes de la gloria eterna. (Alighieri, cap. 2, párr. 2 – 4)

Con esta descripción el poeta alude a los niveles que se encuentran dentro de los textos literarios, así como su función y, dentro del texto original, se encuentra una breve explicación, relacionado a la cuestión religiosa por su formación. Por otro lado en la *Genealogía de los dioses paganos 2018*, Boccaccio busca comentar el mito de Perseo y la muerte de la Gorgona, con los niveles aprendidos de su maestro:

Se debe entender que no hay un solo significado en estas historias, a esto se le conoce como *polisemum* (polisemia), refiere a muchos significados. El primero sentido que se debe considerar se encuentra en la superficie del texto, llamado

*literal sense* (sentido literal). Los otros son aquellos que se encuentra bajo la superficie y se les conoce como *allegorical* (allegóricos).

Para clarificar mi punto lo ejemplificaré con la historia de Perseo, quien fue hijo de Zeus y mató a la Gorgona, para posteriormente volar a través del cielo. Mientras este breve resume muestra una lectura literal, el sentido histórico aparece. Si lo buscamos desde el sentido moral se puede interpretar como la victoria de la sabiduría sobre el vicio y el acercamiento a una virtud real. Pero si queremos ver el sentido alegórico, significa el ascenso de una mente piadosa hacia las alturas celestiales después de rechazar todos los placeres mundanos. Más allá, una interpretación anagógica sería la representación del ascenso de Cristo hacia Dios padre después de vencer al gobernante de este mundo.<sup>12</sup> (Erik, 2018, párr. 1)

Es importante observar cómo desde 1304 y 1307 (exilio de Dante donde escribió *El convivio*); 1360 y 1375 (la fecha de muerte de Boccaccio) la interpretación de un texto ya buscaba dilucidar los diferentes significados que este podría traer consigo. Es en la época medieval donde toma auge esta disciplina, pues los teólogos buscan los diferentes sentidos en las escrituras sagradas, partiendo de sus conocimientos religiosos y con la intención de transmitir esos saberes a los creyentes.

En la época moderna, pasa a segundo plano los niveles interpretativos y los teóricos se enfocan en la reflexión en sí misma, a lo que después, se le conocería como “Círculo Hermenéutico”, pero fue Schleiermacher (1829) quien en *Sobre el concepto de hermenéutica en relación a las observaciones de F.A. Wolf* y *al Manual de Ast* (1999) rescata las ideas de Friedrich Ast sobre la unión de la figura circular, y propone que se deben comprender las partes por el todo y el todo por las partes.

Fue en la segunda mitad del siglo XX donde Hans-George Gadamer retoma el círculo, sus niveles y características para darle un vuelco enfocado en la totalidad del fenómeno. A esto se le suma la reflexión de algunas ideas de Schleiermacher, Dilthey y

---

<sup>12</sup> La traducción es propia.

Heidegger, cuestiones como la visión romántica retórica, la percepción metodológica o la “hermenéutica de la existencia”:

el giro hermenéutico de la fenomenología se abre en primer lugar hacia aquello que se transmite a través del lenguaje, por lo cual yo puse en un primer plano el carácter conversacional del lenguaje. En una conversación algo pasa a ser lenguaje, y no un interlocutor o el otro. (Gadamer, 1995, p. 67)

El enfoque comunicativo que toma el círculo hermenéutico es comparado con el giro lingüístico donde todos los procesos son signos lingüísticos que merecen una decodificación, la cual se realiza a través de otros signos. Por lo tanto, el “nuevo” enfoque de la hermenéutica es una decodificación e interpretación del contexto, poniendo como base el momento histórico, los pre textos del intérprete y el fenómeno en sí mismo.

Sobre la interpretación de una totalidad, ya sea de una obra literaria o de la existencia misma, es necesario remarcar el común error que cualquiera podemos cometer: la sobreinterpretación. Cada fenómeno tiene sus distintas lexías, isotopías, *leit motifs*, y demás elementos claves que apuntan a otros perceptibles dentro de sí mismo.

Por ende, es fácil que el receptor agregue símbolos que asemejan a lo mostrado para sustentar sus hipótesis, es aquí donde se pierde la singularidad del objeto y se cae en el error. “Toda interpretación correcta debe guardarse de la arbitrariedad de las ocurrencias y de la limitación de los hábitos mentales inadvertidos, y se fijará ‘en las cosas mismas’” (Gadamer, 1995, p. 65) Es posible que existan ciertos vasos comunicantes entre el aspecto a interpretar y pretextos o aspectos del entorno del receptor, aquí es necesario que el hermeneuta observe cómo el fenómeno apunta a esos elementos y no al revés, él no realiza la adición de estos.

Ahora bien, para realizar el proceso de la exégesis literaria es necesario tomar en cuenta los cuatro niveles de profundidad a los que refiere Dante y Boccaccio: a) sentido literal; b) sentido alegórico; c) sentido moral; d) sentido anagógico. Con base en estos

escalones, así como su contenido, el hermeneuta debe realizar una serie de procesos cognitivos que lo guiarán a una interpretación literaria.

En primera instancia hay que hablar del ‘nivel literal’ el cual comprende lo que está a nivel discurso, la historia que leemos “y es este aquel que no va más allá de la letra propia de la narración adecuada a la cosa de que se trata.” (Alighieri, cap. 2, párr. 2) Aquí se habla de lo escrito y de lo que es necesario entender a través de prestar atención a los sustantivos, los adjetivos, los verbos y las aliteraciones de cada uno de estos, así como otras aplicaciones retóricas.

Después se llegará al siguiente escalón, el ‘nivel alegórico’ “es aquel que se esconde bajo el manto de estas fábulas, y es una verdad escondida bajo bella mentira.” (Alighieri, cap. 2, párr. 2) a diferencia del anterior, en este caso el lector realizará una serie de decodificaciones simbólicas para entender cuál es la alegoría<sup>13</sup>. Gadamer en su ensayo *Lenguaje y comprensión* apunta sobre la intención de las palabras en un sistema y en un contexto, demostrando el funcionamiento del nivel alegórico:

El sentido literal que corresponde a la palabra en el discurso concreto no es sólo lo que está presente. Hay algo más que está co-presente, y la presencia de ese elemento co-presente constituye la fuerza evolutiva que reside en el discurso vivo. Por eso, cabe afirmar que el lenguaje apunta siempre al espacio abierto de su continuación. (2013, p.114)

Debemos entender que ese ‘espacio abierto’ son los recovecos por donde se llega a la interpretación de los distintos sentidos. Con base en lo expuesto por los autores renacentistas, y el mecanismo que apunta Gadamer, es posible reconocer que dicho nivel cabalga entre dos discursos, donde el literal sirve como un símbolo de la alegoría a la que se alude; ahora es trabajo del receptor identificar y reconocer dicho signo.

---

<sup>13</sup> Conjunto de elementos figurativos usados con valor translativo y que guarda paralelismo con un sistema de conceptos o realidades, lo que permite que haya un sentido aparente o literal que se borra y deja lugar a otro sentido más profundo, que es el único que funciona y que es el alegórico. (Beristáin, 2010, p. 25)

Para una decodificación de los símbolos que existen dentro de los textos literarios se requiere de un análisis que parte de lo general a lo específico. Es posible decir que un camino de decodificación simbólica sería: 1) identificar el signo; 2) diferenciar el significado del significante, “toda relación signica es triádica, y este es un principio esencial de su semiótica, que involucra al hablante [...] Este signo creado es el interpretante del primer signo, y desempeña la función mediadora entre el objeto y el intérprete.” (Beristain, 2010, p. 464); 3) Entender la relación entre ambas partes “si un signo es distinto de su objeto, debe existir alguna explicación, o argumento, u otro contexto que revele por qué razones, y fundado en qué sistema, tal signo representa al objeto al que se refiere” (p. 464); 4) interpretar el signo lo más completo posible “El signo peirciano —dice Floyd Merrell— es algo que representa algo para alguien. Nada es un signo para sí mismo. Para ser un signo se requiere que alguien lo entienda como tal: el signo requiere su interpretante” (p. 464); 5) contextualizarlo en un sistema “un signo sólo significa dentro de un sistema de signos y sólo en virtud de que los demás signos del sistema también significan” (p. 464); y 6) formular las hipótesis en relación con los otros símbolos

El interpretante, que es el signo interpretativo creado en la relación [...] es determinado por el signo, y se da dentro de un cuarto elemento que es el intérprete (el que emite o recibe el signo) (p. 464).

Con este documento se busca incidir en el ámbito educativo para mostrar un puente de unión entre la decodificación simbólica y los niveles taxonómicos, en especial los de Marzano; para ejemplificar de una manera más dinámica se explicarán en la Tabla 17:

**Tabla 17**

Relación de la taxonomía y la decodificación

<b>Taxonomía de Marzano</b>	<b>Método de decodificación</b>	<b>Relación</b>
<b>Recuperación</b>	Identificar el signo	El estudiante parte de la enseñanza sobre el signo para identificarlo.
<b>Comprensión</b>	Diferenciar el significado del	El estudiante, a partir de un



	significante	primer signo, es capaz de asociarlo con un segundo signo y diferenciar sus partes.
<b>Análisis</b>	Entender la relación entre ambas partes	El estudiante empieza a realizar conexiones entre significado y significante con la intención de observar su relación.
<b>Aplicación</b>	Interpretar el signo lo más completo posible	El estudiante es capaz de ejemplificar el signo, es decir, lo comprende y lo usa.
<b>Metacognición</b>	Contextualizarlo en un sistema	El estudiante es capaz de reconstruir el contexto del sistema donde extrajo ese signo.
<b>Autorregulación</b>	Formular hipótesis en relación con los otros símbolos.	El estudiante empieza a evaluar las relaciones de importancias del signo con el sistema al que pertenece.

Como se mostró en la Tabla 17 el proceso de decodificación sígnica es esencial para realizar una lectura hermenéutica, pues descifrar los significados que esconde el sentido literal muestran al lector que el siguiente nivel alude a una idea más profunda, que, poco a poco, se concretarán para interpretar el texto en su totalidad.

El siguiente sentido hermenéutico se denomina ‘moral’, el cual muestra un conocimiento que servirá al lector Boccaccio lo expresa como la superioridad de la sabiduría sobre los vicios, a su vez, Dante lo ejemplifica con un pasaje Evangélico (Cristo subiendo al monte con tres apóstoles) cual interpreta que debe haber poca compañía en aspectos secretos; sobre este nivel Beristán lo define como “aquel que el receptor va descubriendo como una enseñanza útil para su propia formación” (2010, p. 25). Con base

en esta idea, es necesario que el intérprete sea capaz de encontrar pasajes o frases que transmiten un conocimiento moral, las cuales se pueden denominar como ‘Gnomes’<sup>14</sup> debido a su relación con el nivel y la utilidad para la vida del receptor, como lo describe Alighieri “es el que los lectores deben intentar descubrir en los escritos, para utilidad suya y de sus descendientes”. (Cap. 2, párr. 3).

Para comprender las gnomes y su intención dentro de los discursos basta con acercarse a Gadamer y sus estudios sobre hermenéutica en relación a la comprensión, estética e interpretación. Primero debe quedar en claro el concepto de ‘enunciado’ que maneja el filósofo: “Este modo expresivo que nos es familiar se remonta a [...] la construcción de la lógica partiendo de la enunciación.” (Gadamer, 2013, p. 108) Entiéndase como aquellas frases, como súplica, petición, maldición o mandato, que por el simple hecho de estar ya refiere a la importancia de su aparición, pues existe una motivación por la cual se presentan; son de un valor gnoseológico.

Con base en el concepto de ‘enunciado’ es pertinente preguntarse su función dentro del texto literario, aunque la manifestación de dicha frase ya apunte a una intención por su sola aparición, es necesario contextualizarla dentro del discurso en el que fue expresada pues “la interpretación del texto como un conjunto es lo que hace visible su significado” (Gadamer, 2013, p. 164). No se debe olvidar que la intención hermenéutica es comprender la totalidad.

En cuanto a la forma de la interpretación y sus escalones, Gadamer retoma el círculo hermenéutico propuesto por Schleiermacher y realiza ciertas modificaciones conceptuales, apoyadas en el giro ontológico de Heidegger. Para el autor de *Verdad y método* existen tres categorías que fungen como partes de la exégesis:

- 1) *Comprensión*. Se debe entender como el proceso de apertura por parte del receptor. “El que intenta comprender un texto está dispuesto a dejar que el texto

---

<sup>14</sup> Del griego: “γνώμη ης ή facultad de conocer, entendimiento, razón; conocimiento...” (Vox, 1967, p.121) La utilización de este término se remonta a la explicación que Gadamer sobre un poema de Hölderlin, así como a algunas clases del Mtro. Eliseo Carranza en la Licenciatura en Letras Mexicanas de la UANL y en su Café literario, de las cuales nació la necesidad por ahondar en el tema y la propuesta de este proyecto.

le diga algo.” (1998, p. 66) Para esto se utiliza la información dada por el mensaje, en conjunto con los pre-juicios, para generar las hipótesis, éstas deben ser sustentadas en el mismo mensaje. El proceso de la comprensión se basa en que las ideas creadas por el lector, sobre el sentido de la obra, las cuales deben estar apoyadas en la misma. “La comprensión empieza cuando algo nos llama la atención. Esta es la principal de las condiciones hermenéuticas.” (p. 69). Aquí es donde se manifiestan las gnomés, por su carácter enunciativo.

- 2) *Interpretación*. Se plantea como la integración de la información recolectada, en donde el lector debe sopesar los datos para conocer la relevancia de su hipótesis con relación al texto. “Solo a la luz de la interpretación algo se convierte en ‘hecho’ y una observación posee carácter informativo.” (2013, p.195) Aquí, al momento de contextualizar las gnomés, por ejemplo, la correspondencia entre dichas frases y la totalidad del discurso debe tener un sustento, modificando así su carácter de frase individual, a elemento referente para la comprensión de la obra. “Esta indagación podrá tener siempre una respuesta [...] pues el que pregunta busca una confirmación directa de sus hipótesis.” (p. 196) El aspecto clave de este segundo punto, es la formulación de la cuestión idónea, la cual confirme la hipótesis.
- 3) *Aplicación (o fijación)*. Es necesario recordar que la hermenéutica gadameriana busca la comprensión del ser, es por eso por lo que esta categoría apunta a una *praxis*. Pero, dentro del ámbito literario, la utilización de este último punto refiere a la triangulación de la información para generar una teoría, o aplicación, sobre los hechos puestos en el escrito. “En todo caso el escritor [...] intenta comunicar lo que piensa [...] El otro se atiene al significado de lo dicho, es decir, lo entiende completándolo y concretándolo” (p. 200) Es necesario que el receptor pueda fijar las gnomés dentro del contexto de la obra con la intención de comprender el mensaje velado del sentido literal. No obstante, esos saberes

tienen la función de hacer eco en el conocimiento del lector: “para utilidad suya y de sus descendientes.” (Alighieri, Cap. 2, párr. 3).

Como ya se mostró estas categorías tienen la intención de que el lector aprehenda los hechos que se encuentran en los textos literarios, para construir su propia interpretación y elucidar el sentido de la obra. Este tercer nivel de interpretación hermenéutica se puede mostrar como una advertencia o una frase de conocimiento moral, las cuales sirven en la práctica de la ‘frónesis’ descrita por Aristóteles y retomada por Gadamer como punto clave del trabajo hermenéutico.

Ya explicados los mecanismos de los ‘enunciados’, así como su proceso de contextualización en la obra de arte, es pertinente mostrar cómo Gadamer describe dichas frases con relación a la significación del texto completo. Para esto utiliza un poema titulado *Auf eine Lampe* (En una lámpara) del alemán Mörike, enfocado en el último verso “Was aber schön ist, selig scheint es in ihm selbst.” (“Mas lo bello resplandece en sí mismo.”)

Ahora bien, la posición que ocupa este verso en el poema, la de su conclusión, le confiere un peso gnómico especial. Y el poema ilustra en efecto con su propio enunciado por qué [...] posee su propio valor. [...] De ese modo nuestra mente no sólo conoce lo que se dice sobre lo bello y lo que expresa la autonomía de la obra de arte, independientemente de cualquier relación de uso, sino que, nuestro oído oye y nuestra comprensión percibe el brillo de lo bello como su ser verdadero. (2013, p. 218)

Aquí se aprecia sólo una parte de la interpretación del filósofo, sin embargo, dentro del texto completo es posible observar como el mismo Gadamer utiliza las categorías relacionadas al círculo hermenéutico para la interpretación del texto, partiendo desde el reconocimiento de la gnomé, su relación en la unidad del poema y la aplicación dentro del texto y el lector. “La verdad que buscamos en el enunciado del arte es la verdad asequible en la ejecución.” (p. 246)

El cuarto y último sentido se denomina ‘anagógico’, que para Dante y Boccaccio refiere al conocimiento superior del espíritu “significa cosas sublimes de la gloria eterna.” (Alighieri, Cap. 2, párr. 4) Aunque esta definición está medida por los estudios escolásticos de los autores, es necesario aclarar el término ‘gloria’. Para la RAE: “En la doctrina cristiana, estado de los bienaventurados en el cielo, definido por la contemplación de Dios” Basándose en ese sentido, los personajes del texto son motivados por la bienaventuranza, o la falta de ella, la cual se presenta en el nivel literal como parte de la trama. Por otro lado Beristáin define a lo anagógico como:

Exégesis o explicación e interpretación simbólica de un texto bíblico o poético [...] Algunos identifican el sentido anagógico con el sentido alegórico que tiende a manifestar la dualidad de lo material y lo anímico en la vida humana. [...] Para Rastier la anagoge es la conjunción de isotopías en lo poético y en lo místico, que produce un efecto anagógico pues sugiere una isotopía jerárquicamente superior en la que las otras isotopías se confunden.” (2010, p. 42)

Se debe entender que el sentido anagógico es aquel que está metaforizado por la obra completa, es decir que el texto literario que se lee es una alusión sobre ese sentido, pues dentro del documento existen ciertos indicios que llevan a la interpretación de esa idea. Al recordar la teoría de la comunicación de Jakobson, este último nivel refiere al mensaje, el cual debe ser decodificado por el receptor, para esto se necesita, en primera instancia, la observación de los tres niveles anteriores.

Como se ha presentado a lo largo de este apartado, las obras literarias suelen cabalgar entre dos sentidos y para comprender que se busca mostrar en este nivel es necesario recurrir a los trabajos de Paul Ricoeur en torno a la metáfora y la interpretación, esto debido a su intención de mostrar cómo dicha figura tiende a una doble significación, tanto en el literal como al que alude.

La utilización de la metáfora, para develar la idea que se encuentre en el último sentido, parte del mecanismo de esta figura retórica, pues al utilizarse para construir una

imagen y/o idea, debe separarse del aspecto descriptivo de las palabras, para dar paso a una (re)configuración de la relación entre los campos semánticos, es decir, una fusión de los sentidos, con la intención de mostrar la cuestión subyacente.

Partiendo de la definición acuñada por Aristóteles: “La metáfora consiste en trasladar a una cosa un nombre que designa otra.” (Ricoeur, 2001, p. 21) es posible entender, en un primer momento, cómo sirve dicho movimiento. No obstante, Ricoeur la analiza, no solamente en su nivel lingüístico, sino que trabaja bajo las teorías de la tensión y la sustitución, para explicar su funcionalidad.

La metáfora debe ser entendida como una figura que ‘hace ver’ una imagen y que consta de dos partes: 1) ‘foco’ la palabra que es sustituida; y 2) ‘marco’ la frase completa donde se contextualiza el trabajo retórico<sup>15</sup>. El ‘foco’ suele ser una característica de alguna otra palabra que tiene una relación por semejanza de la frase a contextualizar.

Uno de los ejemplos que se muestra en *La metáfora viva* es “Aquiles es un león”, donde la palabra que ha sustituido es ‘león’, aquí la significación de dicho término debe estar emparentado, de cierta forma, con la frase completa. Posiblemente las palabras que fueron sustituidas son: fuerte, valiente, indomable; características que se le atribuyen al animal. Pero al momento de contextualizar, es decir, de unir ‘foco’ y ‘marco’, se presenta una imagen y un significado.

La palabra metafórica está en lugar de una palabra no metafórica que se habría podido emplear (si es que existe); la metáfora es entonces doblemente extraña: porque hace presente una palabra tomada de otro campo, y porque sustituye a una palabra posible, pero ausente. (Ricoeur, 2001, p. 31)

La tensión y sustitución manifestadas en la figura retórica, no solamente función en el nivel semiótico, pues al momento de tomar prestados aspectos de otro campo semántico, algunas veces, ese lugar aludido se encuentra velado; ahí empieza el trabajo de interpretación. El

---

<sup>15</sup> De las definiciones que utiliza Ricoeur se optó por la propuesta de Max Black, debido a la facilidad de su explicación.

hecho de que exista una relación, entre el tema principal y el ‘subsidiario’ es que las características que generalmente se aplican al segundo, son trasladadas al primero. (Ricoeur, 2001, p. 122)

Este juego de referencias, vinculado con las obras literarias, ya muestra un trabajo de exégesis más consciente, pues “La integración de estos complejos metafóricos a una obra se realiza por mediación de una estructura narrativa, o, más sencillamente, por mediación de un amplio campo semántico metafóricamente detallado.” (Ricoeur, 2001, p. 272) En este punto los valores de ‘foco’ y ‘marco’ pasan a otro nivel, siendo el primero los elementos claves (que inclusive pueden ser las mismas metáforas) y los segundo el documento completo. El trabajo del lector sería encontrar los ‘focos’ así como su lugar de origen.

En otra instancia el sentido velado pertenece a un campo que no se manifiesta de forma directa, es decir lo que se mantiene en el nivel anagógico, se intenta mostrar pero de otra forma. Sobre esta oscilación entre los sentidos y su intención, Ricoeur apunta que: “Al simbolizar una situación por medio de otra, la metáfora ‘infunde’ en el corazón de la situación simbolizada los sentimientos vinculados a las situaciones que simboliza.” (Ricoeur, 2001, p. 254)

¿Por qué se plantea la metáfora como el mecanismo idóneo para la interpretación de los textos literarios? Es debido a dos aspectos elementales dentro de cualquier obra: a) que lo contado es una ‘redescripción de la realidad’ en cuanto a que opera como un espejo de los sucesos; y b) el lenguaje poético de dichos documentos es capaz de ahondar en la reflexión sobre el suceso, o la ‘mímesis’ planteada por Aristóteles (Ricoeur, 2002, p. 108)

La literatura debe ser entendida como una creación artística que parte de la observación sobre los sucesos del contexto de quien busca comunicar una idea. Por ende, la transmisión de la información no puede ser de una forma directa, como si fuese un simple comentario, sino a través de la representación de la realidad, vista por los ojos del emisor y (re)estructurada con un estilo o lenguaje poético, con la intención de resaltar su idea. “Por

eso lo que queremos comprender no es algo oculto detrás del texto, sino algo expuesto frente a él.” (Ricoeur, 2002, p. 192) Se pretende interpretar esa referencia a la que alude.

Ya entendida la función y los mecanismos de la metáfora dentro de la obra literaria, no solo como figura retórica, sino como totalidad semántica, es pertinente cuestionar el origen de la metáfora y su relación con los distintos campos de significación, los cuales pueden ayudar a dilucidar el sentido anagógico de la obra. “Para interpretar la metáfora, es preciso eliminar del sentido propio los rasgos incompatibles con el contexto.” (Ricoeur, 2001, p. 245)

Entiéndase la eliminación de los rasgos incompatibles como aquellos elementos del texto literario que llaman la atención, los cuales, al momento de la lectura, pareciera que su colocación puede ser un error o algo extra sobre el camino que marca el documento (Ricoeur, 2006, p. 63), por ejemplo las gnomes vistas por Gadamer, o algunos signos a decodificar. Todos esos aspectos ‘extra-literales’ en su acepción hermenéutica del sentido literal, son los rasgos que apuntan al nivel anagógico de la obra; el contexto es un mero vehículo para llevar esos elementos.

La metaforicidad no es sólo un rasgo de la *lexis*, sino del mismo *mythos*, y esta metaforicidad consiste, como la de los modelos, en describir un campo menos conocido —la realidad humana— en función de las relaciones de otro campo de ficción pero mejor conocido —la trama trágica—, empleando todas las virtualidades de ‘desplegabilidad sistemática’ contenidas en esta trama. (Ricoeur, 2001, p. 323)

Ahora bien, existe un trabajo posterior a la identificación de los aspectos que nos pueden ayudar a construir los sentidos hermenéuticos. Como la metáfora utiliza un aspecto binario, es necesario realizar un proceso de identificación ‘polisémica’, es decir, encontrar aquellos elementos que puedan modificar su sentido en pos de una relación con las ideas veladas.

Ricoeur apunta que existe un ‘conflicto’ de distinciones entre las interpretaciones, donde “la primera [literal], al no utilizar más que valores lexicalizados, sucumbe a la



impertinencia semántica” (p. 385) Entendida esta idea como la lectura tal y como se muestra ante el lector, donde el sentido de las palabras solamente se adecua el descrito por el nivel literal. Mientras que “la segunda [metafórico], al instaurar una nueva pertinencia semántica, exige a la palabra una torsión que desplaza su sentido” (p. 385). Aquí se plantea la modificación de los elementos, partiendo de la relación de sentido o la polisemia, lo cual será capaz de modificar su sentido ‘literal’ y mostrar esa ‘torsión’ hacia un sentido metafórico.

Todo este proceso de interpretación y sus niveles (literal, alegórico, moral y anagógico) busca conocer el significado de la obra literaria, pues son los clásicos, por ejemplo, que permanecen a través de los contextos por esa parte elemental del documento, ese sentido que merece ser descubierto. El mismo Ricoeur se pregunta sobre la importancia de interpretar el significado y se responde aludiendo a que “el lenguaje es metafórico y porque el doble significado del lenguaje metafórico requiere un arte de descifrar para desplegar la pluralidad de estratos del significado.” (2002, p. 184) Entiéndase que refiere a la pluralidad de los sentidos hermenéuticos, pues ellos están colocados de cierta forma para que el receptor perspicaz pueda observarlo, a la par que realiza la lectura. Porque el texto literario se puede entender como un fenómeno completo, no solamente la sucesión de oraciones, sino como una totalidad.

## **Hermenéutica y educación**

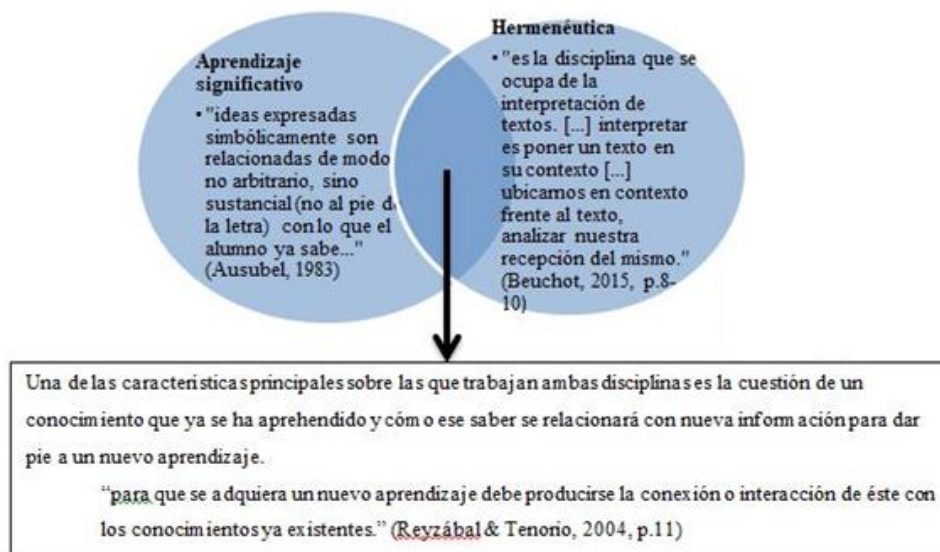
Ahora bien, la naturaleza de este proyecto es implementar una estrategia educativa tipo taller basado en un ejercicio hermenéutico en el salón de clases, con la intención de incrementar la reflexión y la crítica en los alumnos, para que con esto puedan observar fenómenos del entorno e interpretarlos. Para eso es necesario relacionar a la hermenéutica literaria con la educación y sus objetivos.

Primordialmente es necesario mostrar la relación que existe entre esta filosofía y uno de los paradigmas educativos desarrollados en el siglo XX: el humanismo. Se entiende esta corriente pedagógica como aquella que permite “las exploraciones, experiencias y proyectos que éstos [los alumnos] preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido” (García Fabela, s.f. p. 4). Se busca el desarrollo de los alumnos a través de su totalidad como ser humano y todo lo que conlleva.

El aprendizaje que busca esta corriente es el significativo y vivencial, es decir, aquel que sea capaz de incidir en las conexiones que tiene el estudiante con su entorno. Este puede considerarse como un puente de unión entre la hermenéutica y la educación, pues entre ambos existe una relación de aprehensión. Por ejemplo, cuando ya se hizo propio un saber, es posible utilizarlo para abrazar uno nuevo. En la hermenéutica funciona igual, es necesario descifrar ciertos signos para relacionarlos con algunos otros elementos dentro del texto. La Figura 12 puede aclarar esa relación:

**Figura 12**

Diagrama de relación entre Aprendizaje significativo y Hermenéutica



Como ya se mostró que existe la posibilidad de unir hermenéutica y educación, es pertinente realizarse la pregunta de ¿para qué sirve la hermenéutica en la educación? Para esto es necesario tomar algunas ideas propuestas por Beuchot (1998) quien apunta que:

La educación, vista desde una perspectiva hermenéutica y, más aún, analógica, adquiere un carácter específico. Es el encauzamiento de la intencionalidad del ser humano [...] En el lado cognoscitivo, se ve centrada en la formación del juicio [...] Es, en el fondo, la formación del criterio, y radica en la educación en virtudes [...] Es, sobre todo, educación en el juicio práctico, que es el de la *frónesis* o prudencia. (2016, p. 93)

Se observa como la función de la hermenéutica en el salón de clases incide en el desarrollo del estudiante y su carácter reflexivo. Sin embargo, hablar de la cuestión analógica es colocar a la educación en un punto medio entre el aspecto unívoco, el cual repite la creación de estudiantes capaces de adecuarse al mercado laboral y el aspecto equívoco, referente a la libertad y la creación; buscar seres libres pero aptos para el contexto (Beuchot, 2016).

Otro aspecto importante es el aprendizaje dialógico (Valls, Soler y Flecha, 2008) en donde se busca que el estudiante comente sus interpretaciones con el grupo, posteriormente, los participantes dan sus puntos de vista y van construyendo un saber en conjunto, entre todos tomando las ideas y/o descartando algunas otras; esta parte cae dentro del ‘aprendizaje colaborativo’. No obstante, para hablar de esta estrategia, basada en el diálogo, es pertinente dividirla en dos momentos:

1. El acto hermenéutico, donde el lector realiza la lectura del texto y crea interpretación con base en sus descubrimientos y experiencias. Aquí el alumno necesita tener las herramientas de decodificación y relacionarlo consigo mismo:

Para leer comprensivamente (decodificar y codificar) hay que relacionar lo que ‘dice’ el texto (en su fondo y forma) con lo que ya se sabe, evaluar los nuevos datos con respecto a los que se poseen, reconsiderando el conjunto, reformulando los contenidos anteriores, etc. (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 27)

2. El diálogo, donde se expresa la construcción de la interpretación dentro del salón de clases, junto con la participación de todos los estudiantes y, en conjunto, crean un saber común. Así los alumnos serán capaces de empatizar con las distintas perspectivas y apropiarse de otras visiones:

Para que la educación sea algo más que la suma de las informaciones recibidas resulta imprescindible que el sujeto la reelabore significativamente, la incorpore a su yo y la transforme en conductas, concepciones, sentimientos, gustos personales, con el fin de que se acerque a una aprehensión lo más objetiva posible de la realidad. (Reyzábal y Tenorio, 2004, p.31)

Al observar estos dos momentos y cómo sirven, es posible hablar de una ‘hermenéutica dialógica’ en donde el trabajo de interpretación se comunica para empatizar con otras ideas. El hecho de realizar una exégesis es ya un proceso de comunicación, es ahí donde radica la funcionalidad de la hermenéutica dentro del salón de clases, con un posible apoyo en el aprendizaje dialógico, algo similar a la Mayéutica socrática.

## **METODOLOGÍA**

Las preguntas de esta intervención educativa se gestaron gracias a la observación de la práctica docente en maestros de preparatoria, así como la experiencia estudiantil en estos niveles y la observación de los métodos de enseñanza de los maestros de Literatura. Al leer los planes de estudio y la forma de enseñar esta asignatura, se percibió que se dejaba fuera la parte medular de esta disciplina: la comunicación de un mensaje. Así que se optó por cuestionar qué sería lo mejor para la creación de este conocimiento.

Este aspecto de percibir una problemática, buscar solución y proponerla forma parte de la Investigación-Acción, una metodología específica que modifica las prácticas docentes, así como reflexionar sobre las mismas y optar por una mejor forma de enseñanza/aprendizaje. Lewin (1946) la define como:

una forma de cuestionamiento autorreflexivo, llevado a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo. (pp. 34 - 46)

Es una constante observación de los procesos educativos para encontrar algún fallo y realizar una modificación pertinente, aplicarla y complementarla con la observación. En la Figura 13 se muestran los momentos de la metodología y cómo el ciclo suele manifestarse en el salón de clases.

**Figura 13**

Proceso de la Investigación-acción



Es posible observar y entender que la propuesta de una lectura hermenéutica es personal, pues la interpretación, las lecturas o hipótesis parten desde uno mismo, por sus experiencias, contexto o lecturas previas. Claro está que, diferentes individuos se pueden acercar a una misma observación, esto tiende a suceder, aunque sus caminos sean distintos; también llegan al mismo punto porque la obra ya plantea ciertas “pistas” que se deben seguir.

Dentro del campo de la educación, es importante remarcar cómo la exégesis e interpretación son objetivos fundamentales en cualquier tipo de enseñanza, inclusive desde la básica. Esto debido a que “Mediante las interpretaciones y las producciones ayudamos a que los sujetos confirmen o modifiquen sus propios puntos de vista, personales y sociales.” (Reyzábal y Tenorio, 2004, p. 50) Un ser humano debe ser capaz de crear su propia visión de las ideas y discernir de otro tipo de información.

Al enfocarse en el ámbito educativo, la SEP lanzó un *Nuevo Currículo de la Educación Media Superior 2019* (hasta la fecha no hay modificaciones de la nueva reforma educativa propuesta por el actual presidente Andrés Manuel López Obrador) en especial el *Campo disciplinar de Humanidades*. Aquí se presentan los propósitos que debe llevar la materia de Literatura (por el área donde se desarrolla la propuesta): “Que los estudiantes aprendan a interpretar, apreciar y producir obras literarias para

acercarse de forma crítica, reflexiva y creativa a la realidad individual y social.” (SEP, 2018, p. 756). Entonces la cuestión de recapacitar para lograr una lectura propia es un objetivo de la educación.

Una relación que se puede encontrar entre las disciplinas de educación y hermenéutica es el trabajo que se realiza para la acumulación de elementos dentro de la exégesis en la hermenéutica y una estrategia educativa que está en boga: *Flipped Classroom*. El acto de lectura es un proceso que se debe hacer de forma personal y concentrada, donde se presta atención a todos los elementos del texto para comprenderlo y discutirlo con la finalidad de entender otros puntos de vista. Algo similar sucede con la Pedagogía inversa:

donde la teoría se le entrega a los infantes, para visualizarla en casa, el alumno es el protagonista activo de su aprendizaje: toma decisiones y escoge lo que le motiva movido por su interés innato por aprender, el trabajo práctico se realiza en el aula de manera auténtica. (Perez, 2016, párr. 2)

Aunque se menciona los infantes se entiende que es posible utilizarla para cualquier estudiante, sin importar el rango de edad. De igual forma, al hablar de “teoría” se debe entender como lectura y el “trabajo práctico” hace referencia al diálogo, ya sea en el aula de clases o con cualquier círculo de personas.

Una de las estrategias principales dentro del ámbito pedagógico es la Mayéutica (del griego *μαϊευτικός* *maieutikos*, “arte de las comadronas”, “arte de ayudar a procrear”) que consiste en ayudar al alumno a “concebir” la idea, tal como lo explica Sócrates en “Teetetes o de la ciencia”:

El oficio de partear, tal como yo lo desempeño, se parece en todo lo demás al de las matronas, pero difiere en que yo lo ejerzo sobre los hombres y no sobre las mujeres, y en que asisten al alumbramiento, no los cuerpos, sino las almas. La gran ventaja es que me pone en estado de discernir con seguridad, si lo que el alma de un joven siente es un fantasma, una quimera o un fruto real. [...] esfuérzate en responder, en cuanto te sea posible, a lo que te propongo; y si después de haber examinado tu

respuesta creo que es un fantasma y no un fruto verdadero, y si en tal caso te lo arranco y te lo desecho, no te enfades conmigo [...] yo no obro así porque les tenga mala voluntad, sino porque no me es permitido en manera alguna conceder como verdadero lo que es falso, ni tener la verdad oculta. (p. 301)

La cuestión de ayudar al alumno a que por sí solo vaya encontrando las respuestas a sus preguntas es la estrategia de la *mayéutica*. De esta misma manera funciona la interpretación, pues el lector, dentro del papel del alumno, cuestiona o dialoga con el texto y éste a medida que avanza la lectura va mostrando ciertas pautas que responden o desacreditan las hipótesis del receptor. La misma mecánica sirve cuando en el salón de clases los alumnos y el docente platican sobre el texto, el maestro guía al alumno por el laberinto de la interpretación.<sup>16</sup>

#### **Figura 14**

##### **Ejemplificación del proceso mayéutico**



Esta práctica, dentro del salón de clases, funciona a través de la lectura de un texto en común. Después, se procede a debatir o ampliar la respuesta dada por medio del establecimiento de conceptos generales y la realización de más preguntas; el diálogo lleva al interlocutor a un concepto nuevo desarrollado a partir del anterior.

Se pretende que durante este proceso de pregunta y respuesta el docente guíe las cuestiones que brotan, con esto los participantes no se perderán en un mar de ideas que podrían manifestarse a raíz del diálogo y el intercambio de información. Claro está que la relación entre las ideas generadas tiene que estar en sintonía con algunos aspectos del texto. Es aquí donde se podría tomar en cuenta la hermenéutica propuesta por Beuchot (2015) en *Los procesos de la interpretación*:

---

<sup>16</sup> Se desea aclarar el paralelismo entre laberinto e interpretación: no es por su dificultad, sino que para “resolver” ambos es necesario conocer las partes y el todo, igual a la noción del círculo hermenéutico



La hermenéutica analógica tiene, como es natural, la característica de ser mediación entre una hermenéutica unívoca y otra equívoca. No posee la exactitud o rigidez de la primera, pero tampoco incurre en las extralimitaciones que cabrían en la segunda; trata de situarse como participando de ambas, aunque sin quedarse en un término medio equidistante, sino que se inclina más a la diferencia. (p. 16)

En ese microcosmos que es el salón de clases, las diferentes interpretaciones son aceptadas y sopesadas unas entre otras para llegar a un común acuerdo. Esta comparación de perspectivas debe estar sujeta al texto, pues es éste quien dicta las reglas que se deben seguir; es verlo casi desde una pragmática lingüística, la cual estudia “el lenguaje en uso, o, más específicamente, los procesos por medio de los cuales los seres humanos producimos e interpretamos significados cuando usamos el lenguaje.” (Reyes, 2007, p.7) dando un salto a la decodificación de ciertos símbolos.

Para completar los objetivos presupuestos se pretende transitar por un camino en principio teórico, después teórico/práctico y, por último, práctico; esta idea está basada en la materia de ‘Hermenéutica’ impartida en la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL<sup>17</sup>. Esto servirá para que los participantes construyan las bases de su procedimiento personal para interpretar. A continuación, las Tablas 17 a la 25 muestran la secuencia didáctica del taller que se pretende trabajar:

**Tabla 18**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
1° Sesión: Bienvenida y aspectos sobre la Literatura	El participante conocerá la finalidad de la investigación en la que participará.	Bienvenida  ¿Qué es la literatura?	Se hablará sobre la finalidad del curso, el proyecto en general y los objetivos.  Se realizará una lluvia de ideas sobre el concepto, seguido	RAE  “Diccionario de retórica y poética” de Helena Beristaín

<sup>17</sup> Las ideas que se tomaron fueron las referentes a las Fases del programa: 1) la práctica hermenéutica, 2) ¿Problemas para interpretar?, 3) Del discurso al texto, 4) Interrogar al texto: relectura del mundo y de sí mismo; esta última etapa se utilizó para el producto integrador.

El participante reconocerá lo esencial de la literatura y sus alcances.	de una presentación “¿Qué es la literatura?” de Terry Eagleton mismo.
<b>Materiales requeridos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Proyector</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>	<b>Tarea</b>
<b>Evidencias de aprendizaje:</b> A través del diálogo los participantes deberán enfocar su percepción de la Literatura a través de un concepto de creación propia.	

**Tabla 19**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
2° Sesión: Hermenéutica y sus alcances	El participante conocerá la hermenéutica, así como sus funciones y objetivos.	¿Qué es la hermenéutica? Usos y alcances de la hermenéutica	Se realizará una presentación. Se continuará con una presentación. Posteriormente se realizará una dinámica para la integración de los saberes.	“¿Qué es la hermenéutica?” de Jean Grodin  “Hermenéutica de la palabra” de Luis Alonso Schökel  “Hechos e interpretaciones” de Mauricio Beuchot
Materiales requeridos		Tarea		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pizarrón</li><li>• Marcadores</li><li>• Proyector</li><li>• Café (para amenizar el taller)</li></ul>				
Evidencias de aprendizaje: Los participantes realizarán un gráfico de su preferencia sobre la hermenéutica y un ejemplo, fuera de la Literatura, de cómo ellos pueden aplicar dicha disciplina.				

**Tabla 20**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
3° Sesión: Los niveles hermenéuticos	El participante conocerá los niveles hermenéuticos y los encontrará dentro de un texto narrativo. Posteriormente aprenderá la hermenéutica analógica.	Los niveles hermenéuticos          Hermenéutica analógica	Se mostrarán los niveles hermenéuticos y se ejemplificarán con algún texto a leer en clase. ( <i>Los dos reyes y los dos laberintos</i> de Jorge Luis Borges)  Se presentará la hermenéutica analógica y su aplicación dentro de la educación.	“Verdad y método” de H.G. Gadamer  “La metáfora viva” de Paul Ricoeur  “Hermenéutica analógica” de Mauricio Beuchot
Materiales requeridos		Tarea		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pizarrón</li><li>• Marcadores</li><li>• Proyector</li><li>• Café (para amenizar el taller)</li></ul>		Leer “El Chac-mool” de Carlos Fuentes y “La noche bocarriba” de Julio Cortázar.		
Evidencia de aprendizaje:				
Los participantes estructuran un texto narrativo, de su preferencia, con los diferentes niveles hermenéuticos, como base para una futura creación.				

**Tabla 21**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
4° Sesión: Primera lectura y <i>Gnomes</i>	El participante reconocerá algunas de las estructuras que puede tener un texto narrativo.	“El Chac-mool” de Carlos Fuentes	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la estructura que tiene para poder ser interpretada.	“El Chac-mool” de Carlos Fuentes  La noche bocarriba” de Julio Cortázar

Distinguir las <i>gnomes</i> dentro del texto narrativo.	“La noche bocarriba” de Julio Cortázar	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la estructura que tiene para poder ser interpretada.
	Las <i>Gnomes</i>	Se expondrá sobre las “Gnomes” y su utilización dentro del texto literario. También se realizará un ejercicio para identificarlas en materiales escritos.
Materiales requeridos	Tarea	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pizarrón</li><li>• Marcadores</li><li>• Café (para amenizar el taller)</li></ul>	Leer “El huésped” de Amparo Dávila y “La Sirena” de Ray Bradbury y encontrar las GNOMES.	
Evidencias de aprendizaje:		
Con base en la evidencia de la sesión anterior y lo visto en clase (los niveles hermenéuticos dentro de una obra y las gnomes) el participante escribirá algunas gnomes que pueda agregar a su texto.		

**Tabla 22**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
5° Sesión: Segunda lectura	El participante buscará las lecturas hermenéuticas de los textos narrativos. También distinguirá las gnomes dentro de los textos narrativos.	“El huésped” de Amparo Dávila  “La sirena” de Ray Bradbury	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.  Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la	“El huésped” de Amparo Dávila  “La sirena” de Ray Bradbury

	interpretación personal.
<b>Materiales requeridos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>	<b>Tarea</b> Leer “El viejo y el mar” de Ernest Hemingway y encontrar las GNOMES
<b>Evidencias de aprendizaje:</b> Se evaluará si los participantes logran apuntar con ideas, conceptos, citas o escenas hacia los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.	

**Tabla 23**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
6° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“El viejo y el mar” de Ernst Hemingway	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“El viejo y el mar” de Ernst Hemingway
<b>Materiales requeridos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>		<b>Tarea</b> Leer “Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez y encontrar las GNOMES		
<b>Evidencias de aprendizaje:</b> Se evaluará si los participantes logran apuntar con ideas, conceptos, citas o escenas hacia los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.				

**Tabla 24**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
7° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez
<b>Materiales requeridos</b>		<b>Tarea</b>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>	Leer “El señor de las moscas” de William Golding y encontrar las GNOMES
Evidencias de aprendizaje: Se evaluará si los participantes logran realizar una conexión de todos los datos expresados hacia alguno de los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.	

**Tabla 25**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Itinerario:				
Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
8° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“El señor de las moscas” de William Golding	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“El señor de las moscas” de William Golding
Materiales requeridos		Tarea		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pizarrón</li><li>• Marcadores</li><li>• Café (para amenizar el taller)</li></ul>		Leer “La metamorfosis” de Franz Kafka y encontrar las GNOMES		
Evidencias de aprendizaje:				
Se evaluará si los participantes logran realizar una conexión de todos los datos expresados hacia alguno de los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.				

**Tabla 26**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
9° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“La metamorfosis” de Franz Kafka	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	Leer “La metamorfosis” de Franz Kafka
Materiales requeridos		Tarea		

• Pizarrón	Realizar una interpretación hermenéutica
• Marcadores	sobre cualquier suceso social que le llame la
• Café (para amenizar el taller)	atención al participante.

Evidencias de aprendizaje:  
Se evaluará si los participantes realizan un procedimiento propio de conexión sobre lo leído, algunos datos dialogados en el taller y su perspectiva, y si esa forma logra interpretar alguno de los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.

**Tabla 27**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Itinerario:				
Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
10° Sesión: Despedida	El participante construirá una interpretación propia sobre algún suceso social.	Entrega del texto.	Se procederá a dialogar sobre la tarea y su relación en la literatura.	
		El cuestionario.	Responder un breve cuestionario sobre los temas del curso.	
		Retroalimentación.	Se realizará una plática sobre el curso para encontrar los pros y contras del taller. Se responderá una pequeña encuesta sobre el curso y su implementación.	
Materiales requeridos		Tarea		
• Pizarrón				
• Marcadores				
• Café (para amenizar el taller)				

Evidencias de aprendizaje:

Como proyecto de clausura el participante deberá traer una interpretación de algún suceso social justificando sus formas de percibir el evento.

La selección de los textos a leer está pensada desde dos perspectivas: a) las novelas se suelen utilizar en la preparatoria para las materias de Literatura; b) los cuentos son de escritores latinoamericanos (a excepción de Ray Bradbury); todos tienen temas que pueden interesar a cualquier lector, ya sea por su argumento o la lectura.

En las sesiones cinco y seis, uno de los momentos es la “Revisión de la tarea”, la cual está relacionada con el segundo “Diálogo sobre la obra”, pues se encargaron tareas específicas para poder profundizar dentro de la interpretación. Posteriormente, serán sólo las lecturas de los textos seleccionados. Esta forma de trabajo, donde lo principal se estudia en la casa, es conocida como *Flipped Classroom*.

Esta intervención pretende que el participante pueda considerarse como un hermeneuta, es decir, que sea capaz de sentar sus propias bases para un procedimiento de lectura profunda, ya sea de la Literatura y de su entorno. Antes hay que dejar en claro algunos aspectos.

### **Desarrollo y Observaciones**

Una vez hecho el análisis y la recopilación de la información, así como la planeación de las actividades, se buscó realizar el Taller de Actualización Docente. Desde un primer momento el proyecto no se centró en una institución específica, pero debido a diversas recomendaciones el primer paso fue contactar a la Dirección del Sistema de Estudios del Nivel Medio Superior de la UANL, lugar donde sopesaron el proyecto y decidieron que se realizara en la Escuela Preparatoria No. 7 San Nicolás Unidad Oriente “Dr. Oscar Vela Cantú”.

El contacto se realizó con la escuela a través de la Directora Académica, quien pidió la disminución de las sesiones debido a la carga de los docentes y las actividades propuestas para ese semestre. De las diez sesiones pensadas solo fue posible realizar seis (24 y 31 de agosto, 7 y 21 de septiembre, 5 y 12 de octubre) los sábados de 8 a 10 a.m. Sin embargo, la Dirección Académica proporcionó un espacio adecuado para el taller, con



pizarrón, internet, televisores, entre otros, inclusive la institución compartió café y aperitivos para todas las sesiones.

Para mostrar con claridad lo desarrollado dentro del taller se adjunta la nueva secuencia didáctica (con su modificación a seis sesiones) y se describe, en su respectivo apartado, lo ocurrido en las sesiones 1 y 2. Mientras que las sesiones 3, 4 y 5 se muestran juntas y la última sesión tiene su apartado correspondiente. Se plantea esta división en las descripciones debido a que las actividades se presentaron por bloques: 1) Teórica/Práctica (primera y segunda sesión); 2) Práctica (tercera, cuarta y quinta sesión), y 3) Evaluación (sexta sesión). Esta distribución es acorde a los objetivos del proyecto, así como en su relación con las preguntas de investigación.

Las notas y observaciones que se muestran en este apartado están tomadas de apuntes realizados en el taller al momento de evidenciar algunos aspectos importantes para esta investigación. La mayoría de las notas fueron compartidas y explicadas a los participantes, pues el conocimiento sobre el proyecto y sus avances debe estar al alcance de ellos, ya que son ellos quienes se encargarán de transformar las clases de los estudiantes.

### Sesiones teóricas/prácticas

**Tabla 28**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
1° Sesión: Bienvenida y aspectos sobre la hermenéutica	El participante conocerá la finalidad de la investigación en la que participará.	Bienvenida	Se hablará sobre la finalidad del curso, el proyecto en general y los objetivos. Posteriormente se pondrá una prueba diagnóstica.	RAE “Diccionario de retórica y poética” de Helena Beristaín “¿Qué es la hermenéutica?” de Jean Grodin
	El participante conocerá la hermenéutica, así como sus	Usos y alcances de la	Se continuará con una	“Hermenéutica de la palabra” de

funciones y objetivos.	hermenéutica	presentación.	Luis Alonso Schökel
El participante conocerá los niveles hermenéuticos y los encontrará dentro de un texto narrativo.	Hermenéutica analógica	Se presentará la hermenéutica analógica y su aplicación dentro de la educación.	“Genealogía de los dioses paganos” de Giovanni Boccaccio
	Los niveles hermenéuticos	Se mostrarán los niveles hermenéuticos y se ejemplifican con algún texto a leer en clase. ( <i>Los dos reyes y los dos laberintos</i> de Jorge Luis Borges)	“Hechos e interpretaciones” de Mauricio Beuchot
Materiales requeridos		Tarea	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Proyector</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>		Leer “El huésped” de Amparo Dávila y “La Sirena” de Ray Bradbury”. Se les pedirá que subrayen las frases que les parecen más importantes.	

**Tabla 29**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
2° Lecturas Gnomes	Sesión: El participante buscará las lecturas hermenéuticas de los textos narrativos. También distinguirá las gnomes dentro de los textos narrativos.	“El huésped” de Amparo Dávila	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“El huésped” de Amparo Dávila “La sirena” de Ray Bradbury
		“La sirena” de Ray Bradbury	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	

Las Gnomes	Se expondrá sobre las “Gnomes” y su utilización dentro del texto literario.
Materiales requeridos <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>	Tarea <p>Leer “El viejo y el mar” de Ernst Hemingway y encontrar las GNOMES</p>
Evidencias de aprendizaje: Se evaluará si los participantes logran apuntar con ideas, conceptos, citas o escenas hacia los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.	

En la primera sesión, conforme llegaban los participantes se aplicó la prueba y la entrevista. Esto con la finalidad de no predisponer a los asistentes sobre los temas que se verían ni el enfoque completo, pues al hacer la invitación, la dirección académica lo desplegó como un “Taller de Literatura”. Al finalizar las pruebas y la entrevista se realizaron las bienvenidas pertinentes, se preguntó nombre, clases que imparten, hobbies y nivel de estudios. Después se habló sobre este proyecto de investigación-acción: las preguntas, los objetivos, la metodología, el marco teórico, inclusive sobre el diagnóstico. Todo esto con la intención de hacer partícipe a las personas que, por decisión propia, asistieron al taller y darles a entender que no son vistos como un grupo de experimentación, sino como parte creadores a la problemática vista.

Una vez concluida la bienvenida y las preguntas que surgieron sobre el proyecto comenzó el taller con una presentación de Power Point titulada “Taller de Actualización Docente: Hermenéutica y Literatura” en donde se mostró la definición clásica de hermenéutica, así como la de algunos autores. Se mostró un poco de su historia, qué es el proceso de comunicación visto por algunos hermeneutas, también los niveles hermenéuticos y una ejemplificación de los mismos provenientes de la *Genealogía de los dioses paganos* de Giovanni Boccaccio y, por último, la explicación sobre la Hermenéutica Analógica propuesta por Mauricio Beuchot.

Luego de haber dialogado sobre el tema y su importancia en la educación, se pasó a una sesión de preguntas donde la duda común refería a la diversidad de

interpretaciones y las diferencias que aparecen entre maestros y alumnos. En este punto fue necesario recordar que se realiza a través de las experiencias, así que como docentes se deben respetar las posturas de los estudiantes. No obstante, tomar en cuenta que la exégesis que más elementos abarque, para su creación, la mayoría de las veces es la más acertada. Aquí es donde los participantes empezaron a aprehender la hermenéutica.

Posteriormente, se pasó a un ejercicio de interpretación literaria: a cada participante se entregó una copia del cuento *Los dos reyes y los dos laberintos* de Jorge Luis Borges en donde tenían que realizar una exégesis literaria ejercitando la lectura profunda. Al terminar cada participante expuso su interpretación. Aquí se observaron las diversas perspectivas donde se pudo testificar la teoría propuesta por Mauricio Beuchot. Es importante remarcar cómo en este primer diálogo, los participantes empezaron a construir una interpretación de forma grupal, tomaron algunas ideas y descartaron otras.

Durante el diálogo sobre las interpretaciones, algunos de los participantes se enfocaron en los signos dentro del texto (el desierto, los reyes, inclusive el narrador). Al tocar este punto fue prudente explicar los mecanismos de los signos dentro de las obras literarias, así como su acercamiento al nivel alegórico.

Para la sesión número dos se les encargó a los maestros la lectura de dos cuentos: *El huésped* de Amparo Dávila y *La sirena* de Ray Bradbury. También debían subrayar las frases que más les parecieran importantes o que les llamaran la atención. Se eligieron estas primeras lecturas para que los docentes empezaran a reflexionar sobre la lectura profunda en dos textos breves y metafóricos con la intención de enseñar la identificación de las metáforas y los símbolos en la literatura.

A partir de esta reunión dejó de asistir el sujeto F6, pero se integraron dos personas nuevas: EF1 y EF2, quienes también contestaron una prueba, realizaron la entrevista e hicieron las lecturas encargadas. Aquí se tuvo que establecer una

modificación en la entrevista, pues el sujeto EF2 era alumna de tercer año de secundaria, por ende, la entrevista se enfocó en su opinión sobre la materia<sup>18</sup>.

La sesión comenzó con la exposición de las respectivas experiencias al leer el cuento *El huésped* y *La sirena*. En un primer momento los participantes debían contar su experiencia lectora con el texto en cuestión, qué les gustó, qué no les gustó, qué les llamó la atención, entre otros. Mientras los participantes hablaban sobre su acercamiento aparecieron comentarios, por ejemplo, que aludían al tema de lo fantástico “Mientras lo leía voló de más la imaginación.”; también se expresaron algunos malestares: “Me gustó mucho, pero me identifiqué con la narradora tanto que, después de leerlo, me sentí incómoda en mi casa.” y algunas otras apreciaciones como el asombro por el texto y las emociones que transmite o “Tiene mucha descripción y siento que es importante, pero no sé.”

Después se les pidió a los asistentes que tuvieran a la mano las frases que les llamaron la atención, pues algunas de ellas tenían relación con la interpretación. Durante el diálogo se realizaron preguntas detonantes con la intención de que se hiciera una reflexión de la misma para hilvanar algunas ideas dentro de los textos. Por ejemplo, una cuestión que ayudó a tejer la interpretación dentro de *El huésped* fue: “La narradora ¿cómo se refiere al marido? R: Él. Okey y ¿cómo se refiere al huésped? R. También como Él...” En ese momento se presentó el asombro porque los participantes habían comprendido la metáfora del texto. De igual forma sucedió con *La sirena* y la pregunta “¿Cómo podemos relacionar todo lo que hizo el monstruo y la última frase de McDunn? Recuerden que la bestia subió desde las profundidades por el sonido de la sirena, intentó entablar comunicación con el faro y al último, cuando ya no hubo ruido, el animal destruyó la construcción.” Cabe mencionar que esa frase fue señalada por la mayoría de los docentes como sus primeros pasos hacia la interpretación.

Durante el último momento de la sesión se les enseñó a los participantes sobre las ‘Gnomes’ aquellas frases que transmiten un conocimiento moral, y su importancia para marcar el camino de la interpretación. Para ejemplificar qué son dichas frases se

---

<sup>18</sup> Checar el instrumento en el apartado de Diagnóstico

les pidió a los docentes que mostraran las frases marcadas en el texto que, desde su criterio, puedan ser esos saberes morales y la sorpresa de los participantes fue haber identificado al menos una. Con esto se les encargaron las tareas para las siguientes sesiones, la lectura de la novela que tocaba leer y subrayar las ‘Gnomes’.

### Sesiones prácticas

**Tabla 30**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
3° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“El viejo y el mar” de Ernst Hemingway	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“El viejo y el mar” de Ernest Hemingway
Materiales requeridos		Tarea		
• Pizarrón		Leer “Crónica de una muerte anunciada” de		
• Marcadores		Gabriel García Márquez y encontrar las		
• Café (para amenizar el taller)		GNOMES		
Evidencias de aprendizaje:				
Se evaluará si los participantes logran apuntar con ideas, conceptos, citas o escenas hacia los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.				

**Tabla 31**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
4° Sesión: Lectura hermenéutica	El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	“Crónica de una muerte anunciada” de Gabriel García Márquez
Materiales requeridos		Tarea		
• Pizarrón		Leer “La metamorfosis” de Franz Kafka y		
• Marcadores		encontrar las GNOMES		

- Café (para amenizar el taller)

Evidencias de aprendizaje:

Se evaluará si los participantes logran realizar una conexión de todos los datos expresados hacia alguno de los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.

**Tabla 32**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
5° Lectura hermenéutica	Sesión: El participante esbozará una interpretación propia del texto.	“La metamorfosis” de Franz Kafka y encontrar las GNOMES	Se dialogará sobre la obra leída y se mostrará la interpretación personal.	Leer “La metamorfosis” de Franz Kafka
Materiales requeridos		Tarea		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón</li> <li>• Marcadores</li> <li>• Café (para amenizar el taller)</li> </ul>		Realizar una interpretación hermenéutica sobre cualquier suceso social que le llame la atención al participante.		

Evidencias de aprendizaje:

Se evaluará si los participantes realizan una forma propia de conexión sobre lo leído, algunos datos dialogados en el taller y su perspectiva, y si ese procedimiento logra interpretar alguno de los diferentes niveles de la interpretación de los textos encargados para la tarea.

En las siguientes sesiones se vieron algunas de las novelas que se pueden encontrar en el plan de estudios de la SEP o de la UANL: sesión 3 *El viejo y el mar* de Ernst Hemingway; sesión 4 *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez; y en la sesión 5 *La metamorfosis* de Franz Kafka. El orden de estos textos literarios obedece a una estrategia basada en la búsqueda de los elementos necesarios para su interpretación, en primera instancia se utilizó *El viejo y el mar* por el alto valor simbólico de cada uno de los elementos del texto. Después, en *Crónica de una muerte anunciada* se busca que el lector interprete a partir del fenómeno: conocer todo el suceso y construir desde la premisa. En cuanto a *La metamorfosis* fue necesaria la unión de cada uno de los elementos simbólicos y su relación con el acontecimiento general.

Conforme avanzaban las sesiones los participantes realizaban preguntas cada vez más centradas en el texto: “Siento que el pescador simboliza la perseverancia y quiere enseñar algo.”, “¿Por qué todos en la novela saben que van a matar a Santiago Nazar y nadie le dice? Y al final todos lo ven” o “Parece que la transformación de Gregorio es a un insecto raro, pero creo que es a otra cosa.” Inclusive desde el primer momento del diálogo, los participantes ya comenzaban a mostrar su interpretación y sustentarla a la luz de las preguntas de sus compañeros.

A raíz de este tipo de inquietudes, a los docentes se les recordó los niveles de sentido hermenéutico, reparando en el último y cuál es su relación a través del texto completo. Se presentó el término de Ricoeur sobre la metáfora y cómo se manifiesta la relación entre el documento leído (‘marco’) y los elementos que sobresaltan a la vista del lector (‘focos’). Así como una forma de interpretarlos, expuesta por el mismo autor.

Al término de cada sesión se buscaba que los docentes observaran el trabajo realizado e intentaran proponer algo similar en sus clases, aunque algunos de los sujetos eran docentes de otras áreas comentaron que el trabajo de interpretación también les puede servir para sus clases: “Por ejemplo, puedo entender qué es lo que entienden los alumnos del material que se les proporciona.” De igual forma los sujetos externos comentaron que nunca habían visto la literatura de esa forma, pese a los libros que les gustan y fue EF2 quien comentó que en sus clases pocas veces los maestros hablaban del texto literario y su profundidad.

Al finalizar la sesión 3 el sujeto F3 comentó que había hablado con sus alumnos sobre el taller al que estaba asistiendo, quería saber si era posible utilizar la misma práctica, así como los textos para su Ciclo de lectura. En la siguiente sesión se le preguntó sobre la aplicación, comentó que les había gustado mucho y que, de igual forma que en este taller, existía mucha curiosidad y asombro en los participantes.

En la última sesión de interpretación el sujeto F3 no pudo asistir debido a un viaje, a pesar de su ausencia pidió de favor que se realizara una videollamada para poder estar de forma virtual. En esa reunión algunos de los participantes llegaron con una hoja de apuntes sobre la lectura, con preguntas, hipótesis e inclusive investigaciones



sobre aspectos relacionados con el texto. Antes de iniciar el diálogo se comentó que esa novela, al igual que *El viejo y el mar*, contiene los cuatro niveles del análisis hermenéutico (literal, alegórico, moral, anagógico) y que es de suma importancia descubrir las alegorías para llegar al cuarto nivel. Dicho esto, los participantes empezaron a reflexionar, en voz alta, sobre las ideas formuladas.

En esta sesión se buscaba que el diálogo se generara entre los docentes, y sean ellos quienes se preguntan o se argumentan. A pesar de la libertad había momentos donde se debía generar una pregunta detonante para que siguieran tejiendo la interpretación. Aquí fue posible notar el crecimiento de los niveles reflexivos, pues las preguntas realizadas estaban enfocadas en un nivel más profundo: “¿Qué escondía Gregorio en su habitación?” o “El papá lanza una manzana, que se encarna en Gregorio y se pudre... ¿la manzana representa un pecado?” o “Las persona que llegaron, los describen como sacerdotes judíos ¿serán algún tipo de poder social?”

Al revelar la alegoría la sorpresa de los participantes fue mucha, pues la mayoría había pensado eso mismo, o algo similar. Sin embargo, lo habían descartado porque no parecían encontrar un seguimiento para su hipótesis. La muestra del nivel anagógico fue menos comentada, pues el sujeto EF2 apuntó “Al terminar el libro pensé que los papás habían aprendido a cómo no comportarse igual con la hermana para que no acabara igual y los mantuviera.”

El momento final de esta última sesión de interpretación se dedicó a la explicación del trabajo final, cada uno de los participantes debería buscar un acontecimiento que estuviera sucediendo en la realidad, observarlo como si fuera una novela y realizar una interpretación de ese fenómeno. Se les explicó cómo Heidegger (1997) hablaba sobre la interpretación de la vida real y cómo este acto de reflexión puede ayudarlos a ellos y a sus alumnos.

## Sesión de evaluación

**Tabla 33**

Secuencia didáctica del Taller de lectura

**Objetivo del taller: El participante será capaz de crear una interpretación de un texto literario.**

Sesiones	Objetivos	Momentos	Actividades	Bibliografía
6° Sesión: Despedida	El participante construirá una interpretación propia sobre algún suceso social.	Entrega del texto.	Se procederá a dialogar sobre la tarea y su relación con la literatura.	
		El cuestionario	Responder un breve cuestionario sobre los temas del curso.	
		Retroalimentación	Se realizará una plática sobre el curso para encontrar los pros y contras del taller. Se responderá una pequeña encuesta sobre el curso y su implementación.	
Materiales requeridos		Tarea		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Pizarrón</li><li>• Marcadores</li><li>• Café (para amenizar el taller)</li></ul>				
Evidencias de aprendizaje:				
Como proyecto de clausura el participante deberá traer una interpretación de algún suceso social justificando su forma de percibir el evento.				

En esta última sesión, debido a necesidades de la institución, se movió el espacio a uno no menos acogedor, con su respectiva mesa de trabajo, sillas y pizarrón. Al iniciar se preguntó sobre el trabajo que realizaron y el comentario de todos los participantes recayó sobre la dificultad de interpretar. Mencionaron entender el mecanismo de leer la

realidad como si fuese un libro, pero el trabajo de interpretación “fue igual de difícil que interpretar una novela, hay tanto de dónde empezar”.

El sujeto EF1 comentó que el trabajo era demasiado estructurado y que no supo hacer; se resolvió con su envío en los próximos días. El sujeto F1 no llevó el trabajo, comentó también enviarlo después. Por otro lado, el sujeto F3 resolvió escribir un texto que alegorizara el suceso que ella observa, con la intención de que el documento tuviese todos los niveles de exégesis.

La dinámica de esta sesión fue escuchar el acontecimiento elegido por cada uno de los participantes, y, entre todos, realizar preguntas para que fueran capaces de observar otros puntos de vista y afianzar la construcción de su interpretación. Para esto se dibujó en el pizarrón una tabla con los temas y los niveles hermenéuticos, a medida que se esclarecían las ideas, y con base en las observaciones de quien interpretó, se rellenaban los cuadros correspondientes a los niveles hermenéuticos. Esto con la finalidad de que los propios docentes observaran su interpretación de una forma más estructurada. En la Tabla 34 se aprecia las interpretaciones mencionadas:

**Tabla 34**  
Interpretaciones de los participantes

	Niveles hermenéuticos			
	Literal	Alegórico	Moral	Anagógico
Temas por niveles de interpretación	Celular o el uso de la tecnología	Costumbres	La importancia de los límites	Deshumanización (egocentrismo)
	“Benicio el pato” (texto narrativo)	Adicción (específicamente a la pornografía)	Una adicción te puede llevar a la soledad.	Egoísmo
	Inclusión educativa	Sensibilidad	—	Empatía
	Deserción escolar	—	Precaución con el descontrol social por la falta de educación.	—
	Cuarta revolución industrial	La velocidad	Un posible quiebre social	Hipercapitalismo
	El aborto	Crueldad	Se está quitando un valor universal	Egoísmo

Una vez realizada esta dinámica se les explicó que se cotejará lo registrado en el pizarrón con las interpretaciones que entregaron para evaluar su aprendizaje sobre este punto, así como sus niveles para observar el mundo desde otras perspectivas. También se dialogó sobre la importancia de la interpretación en las escuelas, se llegó al común acuerdo de que interpretar es un acto de reflexión, algo que deben desarrollar los alumnos para crecer como estudiantes, ciudadanos y personas. Para finalizar la sesión se les pidió a los docentes que escribieran su experiencia en el taller, cómo se sintieron y qué descubrieron; así que la última tarea fue que pensarán cómo podrían utilizar este nuevo conocimiento en sus clases.

### **Evaluación**

Una de las preocupaciones principales de la docencia es que el alumno se apropie de la información que le es mostrada, para que pueda hacer uso de esos saberes. A este tipo de enfoque pedagógico se le denomina: *aprendizaje significativo*, pues busca que el alumno concrete un cúmulo de ideas, las (re)interprete a su forma de entender y las aplique en las actividades donde se requiera de esa información.

Como este proyecto de investigación-acción tiene la finalidad de que los docentes aprehendan más sobre la literatura, para guiar de mejor forma a los estudiantes, se propuso que al final del taller los participantes realizaran una interpretación sobre algún suceso que les llamara la atención. Deben leer su entorno, como si fuese algún texto literario, y escribir sus reflexiones en un documento. Se optó por esta idea debido a la dinámica que existe entre la literatura y el entorno es la misma que apunta el filósofo Paulo Freire:

Leer no consiste solamente en decodificar la palabra o el lenguaje escrito; antes bien es un acto precedido por (y entrelazado con) el conocimiento de la realidad. El lenguaje y la realidad están interconectados dinámicamente. La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica de un texto implica percibir la relación que existe entre el texto y el contexto. (1997, p. 51)

Debemos recordar que la interpretación, aunque esté basada en algo ajeno, es una creación propia, pues el acto de reflexionar y tejer una visión desde nuestras experiencias es un acto creador. Sobre esta cuestión de la creación y la memoria (como parte del aprendizaje significativo), Marina (2014) expresa:

Si no retuviésemos la información, no podríamos enlazar lo ya visto con lo que vemos, y la síntesis perceptiva sería imposible [...] El hombre puede utilizar la información que posee para reconocer las cosas, pero, además, puede *evocarla* voluntariamente. [...] El aprendizaje ya no es siempre incidental y casual, sino que el sujeto elige su memoria, lo que va a ser su paisaje interior, y que es también lo que va a decidir el paisaje exterior que va a contemplar. (p. 120)

Se observa que, al mostrar un buen resultado de una prueba problematizada, el sujeto en cuestión sí fue capaz de realizar una selección de la información ya aprehendida, para después lograr reproducirla y crear algo nuevo. Uno de los objetivos del taller fue “Emplear una forma de interpretación literaria sobre un texto, con la intención de que los participantes observan los mecanismos de intención comunicativa.” Para lograr este cometido es necesario conocer y observar los mecanismos de exégesis y qué mejor que haciéndolo con su entorno, para que ellos mismos experimenten la importancia de la interpretación en el mundo real.

El instrumento utilizado para rectificar los aprendizajes fue una lista de cotejo (Tabla 35), debido a que el trabajo presentado es de origen cualitativo relacionado con sus respectivas habilidades. Es preferible que sea ésta la herramienta, pues en ella la valoración versa sobre “Sí” o “No”. Cabe mencionar que el taller no busca emitir una calificación sobre la interpretación, pues eso estaría en contra de la hermenéutica general.

**Tabla 35**  
Rúbrica para el proyecto final de los participantes

Categorías	Indicadores	Valoración	
		Sí	No
Nivel Literal	Ortografía		
	Sintaxis		
	Repetición de sustantivos		

	Repetición de adjetivos
	Repetición de verbos
<b>Nivel Alegórico</b>	Uso de signos
	Uso de alegorías
	Aliteraciones
	Frases que podrían tener doble significado.
<b>Nivel Moral</b>	Gnomés
	Advertencias
	Frases relacionadas con el contexto al que refiere.
<b>Nivel Anagógico</b>	De las frases del nivel alegórico, aquellas que pueden ser modificables a un nivel filosófico, religioso o psicológico.

Dentro de la lista de cotejo, las categorías se presentan como aquellos niveles hermenéuticos que se presentaron durante el taller y cada uno contiene ciertos indicadores referentes a su propio nivel de interpretación. Se optaron por estos *ítems* debido a que el docente observó, durante las prácticas, cómo servían estos mecanismos dentro de un texto literario. Si se toman cada uno de los puntos y se buscan dentro de un texto literario, es posible que aparezcan la mayoría y podría acercarse a cada nivel. Entonces, para construir la interpretación, es necesario que estos puntos se encuentren o se describan dentro del texto que interpreta.

Al realizar la evaluación de los trabajos, con respecto a la lista de cotejo, es posible mostrar que la mayoría de los proyectos entregados aciertan en casi todos los indicadores de la primera categoría, algunos carecen de sintaxis, y en un único punto de la tercera categoría: Advertencias. Al continuar con la evaluación, se observa que ninguno de los textos cumple con los indicadores señalados en la segunda y cuarta categoría.

Al analizar los documentos se observa que la mayoría pareciera tener una estructura ensayística académica, independiente de su extensión, pero no por eso demerita la evaluación, ya que una interpretación es la construcción de una perspectiva sustentada en la propia investigación. Podría presentarse como un error el hecho de que los trabajos solo describen un suceso, no ahonda sobre el acontecimiento, ni parten de una perspectiva propia con la intención de buscar entenderlo u observar los mecanismos que lo conforman.

De los seis trabajos entregados hubo uno que, desde un principio, no se estructuró como se había acordado. El sujeto F3 realizó un texto narrativo, argumentando que a través de ese relato podría expresar el suceso que deseaba interpretar, así como la utilización de los mecanismos vistos en el taller. A diferencia de los demás trabajos, este cuenta con la mayoría de los indicadores previstos en la lista de cotejo: todos los indicadores de los primeros dos niveles, las advertencias y frases contextuales de la tercera categoría; el último ítem no aparece en el documento.

Ahora bien, como ya se mostró en el apartado anterior, en la última sesión del taller cada uno de los participantes explicó el acontecimiento elegido, qué interpretó del mismo y sus reflexiones. Después se le realizaron ciertas preguntas para aclarar algunos puntos y poder llenar la estructura de los niveles hermenéuticos. La Tabla 34 muestra cómo los participantes concretaban su interpretación y cumplían con los elementos que deberían encontrarse en los niveles.

Al contrastar la dinámica de la última sesión, con el trabajo que se entregó, son observables las diferencias de los resultados. Mientras que la actividad en clase buscaba aclarar las ideas que se habían escrito, a través de la reflexión y preguntas a los participantes sobre el tema, el proyecto a entregar no mostró más que descripciones de los acontecimientos y muy breves puntos de vista sobre esos sucesos.

## REFLEXIONES

Uno de los aspectos primordiales de la investigación-acción es que tiene como objetivo la intención de poner en tela de juicio todo lo implementado en la investigación, puesto que aquellos puntos podrían mejorarse o, en su defecto, realizar una modificación completa.

El primer punto de reflexión es el desarrollo del taller: desde el principio la idea parecía cumplir los objetivos, pero al momento de aterrizar el proyecto se tuvieron que realizar modificaciones por cuestiones de la agenda universitaria. Creo que la disminución de sesiones pudo afectar en la práctica de la interpretación, los docentes enfocados en Literatura (F2, F3 y F5) mostraron una mayor participación en el taller, en cuanto a las propuestas sobre la interpretación y sus hipótesis en cada nivel.

¿Cómo se puede aprehender una práctica de índole filosófica-literaria en seis sesiones? Es posible que comprenda los niveles y sus mecanismos, pues algunas veces se demostró dentro del taller, mas no apropiarse de ese conocimiento y que se pueda reproducir tan fácil. Claro, existe el caso del sujeto F3 quien de forma inmediata optó por utilizar las mismas dinámicas y lecturas en su Ciclo de lectura, lo cual cumple el “meta-objetivo” de la intervención, pues que se concrete el proyecto alrededor del docente es para que él mismo lo pueda reproducir.

La siguiente cuestión a repensar es la evaluación. Aquí se deben aclarar algunas ideas sobre por qué se pidió ese proyecto, en primera instancia porque la hermenéutica, como disciplina filosófica, apunta al contexto, no en vano Heidegger retomó dicha idea<sup>19</sup> o Freire<sup>20</sup>. La hermenéutica es el análisis de la existencia, visto por la existencia misma: ¿cómo es posible realizar ese análisis?

En este punto la filosofía intenta responder esa cuestión, aunque la amplitud de las respuestas no termina, por eso se optó en transpolar la percepción de leer un texto literario a leer el entorno y la cuestión no termina ahí ¿cómo podemos realizar una interpretación de una lectura? ¿Con base en qué mecanismos podemos guiarnos para comprender el código

---

<sup>19</sup> Véase apartado de Marco Teórico.

<sup>20</sup> Véase apartado de Evaluación.



del mensaje? La respuesta está en una rama de la misma disciplina filosófica: la hermenéutica literaria. Aquí se manifiesta una tercera pregunta ¿dónde podemos practicar esa exégesis antes de intentarlo con la totalidad del mundo? La respuesta es clara, de ahí su relación con la educación y su finalidad de hacer de los alumnos seres reflexivos.

La intención de que el proyecto del Taller de Actualización fuese de tal magnitud tenía la finalidad de que los participantes lograran situar lo aprehendido en las lecturas literarias en una lectura contextual. Como se mostró en la evaluación, pareciera que los participantes no cumplieron con el proyecto, sin embargo, hay un aspecto que llama la atención ¿por qué los escritos entregados por los docentes carecen de esa estructura interpretativa, así como de sus mecanismos, aunque en la última dinámica sí lograron concretar sus ideas en los respectivos niveles?

Realizar esta pregunta sugiere ciertas cuestiones, por ejemplo: 1) el taller sí fue fructífero, pues los participantes lograron aprehender la interpretación hermenéutica y mostraron su aplicación al describir el proyecto que presentaron así como su hipótesis; 2) el proyecto de evaluación no parece estar mal planteado, pues se logró el cometido durante la última dinámica, mas no por escrito; 3) a los docentes no se les pidió que realizaran un texto literario con esos elementos porque la finalidad de la investigación-acción es que realicen interpretación, no un texto literario de alto nivel.

Una posible respuesta a la pregunta anterior podría estar relacionada con el aprendizaje dialógico pues “requiere explicaciones y relatos. Las explicaciones ayudan a racionalizar y debatir las ideas que lo sustentan.” (Flecha, 1997, p. 13). Tomando estas ideas es posible entender por qué la dinámica de la última sesión funcionó como lo planeado, a diferencia del trabajo escrito, pues al estar todos en el salón y tomar una postura de diálogo los docentes pueden “racionalizar y debatir las ideas” que ellos mismo concretaron. Esa misma estructura se desarrolló en cada una de las sesiones del taller, por ende, no debe ser extraño que el participante fallara en el escrito, una especie de monólogo donde la interacción es con uno mismo y las ideas deben ser directamente sustentas; hace falta el aspecto dinámico que se manifestó en el taller.

Otro elemento que se cree afectó al producto final fue el tiempo. Desde el principio se propusieron diez sesiones, las cuales se redujeron a seis, cortaron el tiempo previsto para la teoría y la práctica. No obstante, el proyecto, aunque se presentó desde la primera sesión, fue realizado en una semana y pienso que aquí radica el error ¿un docente de nivel medio superior puede realizar una exégesis de su entorno, concretar una interpretación y aterrizarla en un texto? La respuesta vuelve a ser negativa.

Creo que el error más grande de esta intervención fue dejar de lado la labor docente, es decir, sus tiempos y sus trabajos fuera del aula, pues un maestro no solo desarrolla su profesión en la institución, también debe preparar su clase, evaluar los trabajos, modificar las dinámicas en función del grupo. Es posible que el docente carezca de tiempo para realizar un trabajo interpretativo de tal magnitud. Con esto se piensa en dos soluciones: 1) modificar el método de evaluación; 2) modificar el tiempo de recepción del proyecto. Por obvias la segunda opción parece más viable, se piensa que se deberían agregar dos sesiones más en donde se trabaje dicha interpretación con ayuda del guía.

La escuela se propone como un lugar de crecimiento, en donde los alumnos concluyen sus estudios y obtienen un cúmulo de aprendizajes que les servirán para desenvolverse como persona. Pero ¿qué mejor que este ser egresado sea capaz de (re)pensar los acontecimientos del mundo, así como de su entorno inmediato, y observar los mecanismos que hacen funcionar a la realidad para proponer soluciones? La interpretación hermenéutica, ya sea literaria o contextual, es saber qué observar.

Cómo ya se registró, esta propuesta busca que los alumnos puedan conocer sobre la lectura y aprender sobre distintos temas, culturas, experiencia, entre otros aspectos que se presentan en estas obras artísticas. Sin embargo, hay una cuestión que ha fallado en la enseñanza de dicha disciplina: el placer.

Es común que la lectura se asocia al conocimiento, pues es a través de esta práctica que se desarrolla y adquiere el saber, pero ¿qué más hay en la acción de leer? Es necesario repensar este punto, porque, se plantea la enseñanza de la literatura con el afán del conocimiento, no con la intención del disfrute.

Aunque esta intervención pareciera decantarse por el aspecto epistemológico, dejando de lado el gusto por la lectura, es pertinente señalar la aparición, o reaparición, de dos aspectos que suelen acompañar al lector: la curiosidad y la epifanía.

Desde un primer momento se habló sobre la intención de “apelar a la curiosidad” pues es una reacción del ser que lo motiva a seguir, pero ¿qué sucede cuando se manifiesta esta sensación en la lectura? O ¿qué lo detona? Cuando una persona tiene un encuentro con un texto que logra captar su atención es la curiosidad lo que empuja a continuar con la lectura, realizar un pacto con el autor es aceptar la construcción y esperar un desenlace que satisfaga; ese es un buen inicio.

A medida que se realiza la lectura se asoma una sensación inesperada, capaz de asombrar y generar sorpresa, a tal punto que, una vez vivida dicha sensación, el lector suele buscarla en otros textos. Es aquí donde el placer de la lectura se ha manifestado a través de un singular mecanismo: la epifanía.

“consiste en la aparición en medio del fragor de la lectura de una palabra, una oración, un párrafo, un giro lingüístico, una metáfora, una imagen, una idea, un concepto, una historia, una formula, una ecuación... o, incluso, por qué no, todo el texto [...] que nos sacuden, que cimbran nuestro ser.” (Alfaro, 2007, p. 15)

Esa sensación que experimenta el cuerpo dentro del acto de leer es importante y debe ser retomada por los docentes como una herramienta para la enseñanza de la literatura. Dentro del taller los participantes se emocionaban por las interpretaciones o las ideas que surgían, al grado de preguntar por más textos que puedan sorprenderlos de igual forma. Si la lectura es capaz de crear estas sensaciones en los docentes ¿cómo serán recibidas por los alumnos?

## CONCLUSIONES

A lo largo del documento se planteó, una y otra vez, la importancia de la literatura en el nivel medio superior, no obstante, la forma clásica de llevar la clase puede ser tediosa para los alumnos y hacer que pierdan el interés. Aunque los maestros hagan un esfuerzo por comunicar el saber, el receptor no aprehenderá si no lo desea.

Los docentes se encuentran en contacto con los alumnos, son ellos quienes guían para que se apropien del conocimiento, sin embargo, muchas veces no se les toma en cuenta cuando se busca hablar del desempeño estudiantil, es por eso que esta propuesta los marca como generadores de cambio y busca otorgarles algunas herramientas para abordar la unidad de aprendizaje de otra forma: el mismo tema pero con otra perspectiva, tomar en cuenta el diálogo que se pueden gestar en el grupo, inclusive la aplicación del mismo taller fue pensado para una fiel reproducción con los alumnos, tanto en lectura como en dinámicas.

Esta innovación no se realizó por el simple hecho de querer un cambio, sino que surgió a partir de la observación, desde la práctica docente y como parte del alumnado, de la materia en sí y cómo se desenvolvía en el microcosmos que es el salón de clases. Estas notas posteriores desembocaron en una serie de preguntas que necesitaban ser respondidas a través de la investigación-acción.

Desde el inicio del documento se planteó la hipótesis sobre un taller capaz de otorgar más materiales a los maestros y enseñar la unidad de aprendizaje de literatura desde otro enfoque, con la intención de que los alumnos conocieran más sobre dicho arte. No obstante, dentro de la realización de la propuesta aparecieron ciertos obstáculos: ¿cómo se realizará la intervención?, ¿cómo se enseñará a interpretar?, los maestros ¿con qué herramientas reproducirán lo aprendido con sus alumnos?

Sin embargo, es pertinente decir que la hipótesis no estaba herrada. Gracias a la participación de los maestros, sus comentarios y la reproducir del programa del taller, fue posible observar cómo la enseñanza de la interpretación es otra forma de acercarnos a la lectura y percibir distintos aspectos de la obra.

Uno de los aspectos que más se presentó en el taller y que los mismos participantes notaron fue la curiosidad. En cada sesión los docentes deseaban saber cuál era la interpretación de la obra, o qué habían encontrado sus compañeros, inclusive algunos docentes preguntaban entre semana aspectos referentes a los símbolos. Gracias a esa manifestación por conocer más se entendió que el proyecto debe ser capaz de contagiar esas ganas de averiguar la interpretación, esa intención de investigar y aprehender el mensaje, lograr reflexionar y transmitir el conocimiento.

La finalidad de esta propuesta es que los maestros de preparatoria que imparten la materia de Literatura conozcan y reflexionen sobre los niveles hermenéuticos en la lectura, así como apoyarlos con diversas estrategias didácticas para que los estudiantes analicen, interpreten y valoren el texto. Para lograr el propósito establecido se realizará una intervención a partir de un Taller de Actualización Literaria, el cual se diseñó con una duración de 10 sesiones de dos horas cada una. Aquí se abordarán temas sobre la lectura, hermenéutica e interpretación y algunos de los aspectos que engloba la Literatura, entre ellos: alegorías, símbolos y metáforas.

Ya con las ideas más claras sobre cómo se debería llevar a cabo la intervención y qué aspectos debería tocar salieron a relucir los objetivos, los cuales se dividieron en tres etapas pensando en escalonar los aprendizajes deseados para cumplir con la finalidad del taller.

El primero: “Explicar la hermenéutica así como sus niveles de interpretación dentro del texto, para que los participantes conozcan su relación con la literatura y las posibilidades.” se cumplió, pues al tratar con maestros, ellos eran capaces de apropiarse de las ideas abstractas que se iban presentando. En un primer momento sí fue necesario reforzar el concepto de hermenéutica, pero al entrar a los niveles de interpretación literaria las dudas se fueron aclarando, esto debido a la ejemplificación del tema, pues al verlo de forma concreta fue más fácil comprender.

En cuanto al segundo: “Emplear una forma de interpretación literaria sobre un texto, con la intención de que los participantes observen los mecanismos de intención comunicativa.” El trabajo se realizó más fácil de lo previsto y con mucha emoción por parte

de los maestros, pues se les presentó una forma que puede servir de base para el camino de la interpretación, sin embargo, se dejó en claro, que era solo una posible base, pues cada quién es capaz de crear el propio.

Con respecto al último: “Construir una forma de lectura e interpretación propia, para que los participantes reflexionen sobre los textos vistos en clase y puedan crear sus interpretaciones.” Aquí se presentaron algunas dificultades, esto debido a que el salto gnoseológico del método al sentido del texto debe ser personal, no es posible estandarizar la interpretación, pues alude a la subjetividad y la forma en que cada uno recibe el mensaje. Por eso mismo se planteó el objetivo con miras a ayudar, sin embargo, la mayoría de los docentes comentaron que seguiría utilizando el procedimiento expuesto, pero que “el acomodo de las ideas” ya sería cuestión de cada uno. Lamentablemente este tercer y último objetivo no se logró como se había previsto, solo se concientizó sobre el abismo que existe entre la forma personal y la interpretación y se dieron algunas recomendaciones para la construcción del puente que debe unir ambos ejes.

Por otro lado, el surgimiento de las preguntas de investigación tenía una preocupación específica, si sería pertinente abordar el aspecto de la enseñanza o del aprendizaje, pero conforme se reflexionaba sobre los elementos que constituye la literatura como unidad de aprendizaje se pensó que lo integro sería ahondar desde ambas perspectivas; también fue pertinente introducir cuestiones relacionadas directamente con el proceso de interpretación; de ahí se formularon las preguntas.

“¿De qué manera la hermenéutica apoyará a la comprensión textual?” Desde la antigüedad la hermenéutica ha formado parte de la filosofía y el lenguaje, pues sus orígenes apuntan al emisario de los dioses: Hermes. Su función era la de transmitir los mensajes, pero no como un cartero, sino como un intérprete, era él quien recibía la información y quien la hacía llegar a su receptor, inclusive se podría decir que él era el mensaje.

Ese tipo de comunicación fue tomando un segundo puesto para dar pie a la escritura, pero ahora se manifestaba otro problema: ¿cómo se debe entender el mensaje? A Hermes se le podía preguntar, por ejemplo ¿cómo era el humor del emisor? ¿En qué tono transmitió el mensaje? o ¿es en serio o una broma? Sin embargo, el documento escrito debe ser

entendido con otra visión: la forma en que emplea las palabras, el uso de los recursos retóricos, inclusive el orden de la información, es decir, aspectos sintácticos. Este nuevo trabajo del receptor lo hace partícipe de la creación del mensaje, pues no solo se debe entender lo escrito, también las circunstancias que lo engloban.

Sin embargo, al momento de que el alumno encuentre cierto tipo de información en el texto, por ejemplos las gnomes o algunos símbolos y logre decodificarlas, será capaz de observar con una perspectiva más amplia, los sucesos que acontecen en la obra. Con esto será posible remover el velo que cubre a los niveles ‘espirituales’ y el alumno juzgará desde diferentes perspectivas las acciones de los personajes; y posiblemente las propias.

“¿Por qué es importante enseñar a interpretar?” La comprensión textual alude al ejercicio que realiza el destinatario, pero ¿cómo esta persona puede comprender todo lo que debe tomar en cuenta para entender el mensaje? Para lograrlo es necesario hacerla consciente del trabajo hermenéutico, es decir, conocer las partes del mensaje, realizar la construcción del significado con base en la información entregada, con la intención de esclarecer la idea transmitida.

Es importante conocer el trabajo hermenéutico, así como enseñar a interpretar, porque al momento de apropiarse del mensaje y (re)construirlo con sus propias experiencias incrementa la relación del alumno con su entorno, entiende que los sucesos vividos sirven para ejemplificar algo que proviene de fuera y que el mensaje recibido tiene más significado del que se puede mostrar a simple vista. El mismo mecanismo se estudia, dentro del ámbito educativo, bajo el nombre del *aprendizaje situado* donde la aplicación es igual: el conocimiento llega al estudiante y éste, para aprehenderlo, necesita ‘situarlo’ en su entorno sociocultural.

También se debe recordar que el hecho de interpretar es un acto de creación, pues el lector tiene la tarea de conjugar toda la información obtenida, plantear hipótesis que el mismo documento pueda sostener e ir concretando la idea central, para construir un cúmulo de información que puede utilizar para su vida personal. Por ejemplo, la decodificación del documento como metáfora de algún problema social, aquí el alumno, partiendo de una

visión distinta, pondrá en tela de juicio sus propias ideas, con la intención de confirmarlas o modificarlas en pos de un crecimiento personal.

“¿Cómo se alcanzarán los niveles hermenéuticos dentro de un texto literario?” Cuando se alude a los niveles hermenéuticos, refiere a una serie de relaciones que se encuentran dentro del texto y que apuntan a un aspecto fundamental de la obra, pero no todos los documentos literarios cuentan con dichos escalones, ni existe una sola forma de llegar a ellos, pues debemos recordar que la hermenéutica está ligada a nosotros, entonces cada quién es capaz lograr dicha profundidad.

El hecho de conocer que el mensaje tiene un código es ya un punto de partida, pues el lector, movido por la curiosidad, buscará descryptar la idea fundamental. Para lograrlo debe investigar todos los aspectos que le llamen la atención, ya sean frases, imágenes, símbolos, entre otros. Después construir hipótesis sobre el sentido que guarda el escrito; parte fundamental de la exégesis es apropiarse del mensaje para luego reformular y crear una interpretación. El trabajo hermenéutico es un trabajo filológico.

“¿Qué recursos hermenéuticos se busca que apliquen los participantes del Taller de Actualización Docente?” Más que recursos hermenéuticos, es posible hablar de aspectos fundamentales que se presentan en la hermenéutica, así como en la exégesis: 1) La identificación de los niveles hermenéuticos: pues al tener una guía sobre qué se debe encontrar, la decodificación irá mejor encaminada; 2) La reflexión: dentro de un texto literario existen algunas frases que llaman la atención, por cualquier razón el lector es atrapado por esos pasajes, pero ¿por qué? Aquí es donde entra en contrato los horizontes descritos por Gadamer<sup>21</sup> y el receptor debe hilvanar sus ideas a través de la investigación o reflexión; y 3) La creación: como ya se dijo, una interpretación es algo propia, uno aprehende el saber y al comunicarlo debe ser capaz de estructurarlo de cierta forma para que sea entendible para los demás, ahí radica la elaboración de la exégesis.

“¿Cuáles serán los recursos didácticos que se aplicarán para lograr la interpretación hermenéutica?” Aunque no existe una didáctica de la hermenéutica, lo cual sería contrario a la filosofía debido a su relación natural con el aspecto subjetivo de cada intérprete, dentro

---

<sup>21</sup> Véase apartado de Marco teórico.



del Taller de Actualización Docente se mostraron cuáles son los niveles hermenéuticos de los textos, así como los elementos que se pueden encontrar en cada sentido. Para reforzar esta idea, se les explicó, basado en las teorías pertinentes (Pierce, Gadamer y Ricoeur) cómo funcionan los mecanismos de cada escalón, en relación a la obra literaria como un todo.

“¿Qué métodos y/o recursos didácticos se enseñarán a los participantes del Taller de Actualización Docente?” Conforme avanzaban las sesiones, a los docentes se les requería que realizaran las lecturas pertinentes y subrayaran algunas frases que les llamasen la atención, o elementos que pudiesen parecer simbólicos. Con la intención de mostrar cómo el lector es capaz de elucidar los aspectos claves que fungen como apuntadores a los distintos niveles de interpretación.

Primeramente se buscó enfocar las lecturas al sentido alegórico, estos a través de los signos que se manifestaran en la lectura; ya identificados, el proceso de decodificación se busca a partir de las relaciones de estos elementos con su entorno. Después, los participantes debían leer con atención e identificar aquellas frases del texto que parecieran saberes morales, denominadas como ‘gnomes’, pues su relación es elemental para comprender el sentido moral de la obra y la advertencia que se encuentra en el último nivel. Al finalizar, junto con la reflexión de los niveles anteriores, los participantes deberían poner en tela de juicio los elementos encontrados, así como aquellos que podrían no calzar en el contexto (el nivel literal), y decodificar el aspecto metaforizado, es decir, interpretar el sentido anagógico.

## **PROSPECTIVAS**

Como ya se mostró a lo largo del trabajo la hermenéutica busca la reflexión, la construcción del saber y el entendimiento del texto dentro de la educación, lo cual puede servir para el desarrollo de los alumnos debido al proceso de investigación, reflexión e interpretación. Sin embargo, este proyecto solo abarca una pequeña parte del cambio que se puede realizar en esta unidad de aprendizaje.

Se ha pensado proponer este taller, así como algunas modificaciones que se puedan realizar para su mejora, a diferentes centros educativos, o a una editorial, con miras a que su aplicación sea posible para las instituciones que lo puedan utilizar, así como parte del taller de actualización que imparten a los docentes de bachillerato y a los maestros de las universidades.

Otra idea que se ha sopesado, a través de la elaboración del proyecto, es enfocar las lecturas del taller en distintos géneros literarios, por ejemplo: policial, de ciencia ficción, fantástico y demás. Se busca esta modificación para lograr impactar en el público que se interese por estos géneros; también funcionaría para los maestros, pues este tipo de lecturas suelen ser de mayor interés para los jóvenes.

Un último plan a futuro es lograr comprender un poco más el fenómeno de la hermenéutica literaria, es decir, reconocer los aspectos que convergen en el lector, así como las teorías en las que se puede sustentar dicho proceso y cómo se puede acercar a la construcción de una exégesis personal.

Por otro lado, parte de la labor docente es descubrir algunas otras formas en las que es posible mejorar el acto educativo, tanto para los alumnos como para los maestros, pues el salón de clases es compartido por ambas partes. Siguiendo esta idea, así como la metodología de Investigación-Acción, este apartado tiene la función de proponer algunos temas que podría estar relacionados con este tema, con la intención de que algún lector se interese y pueda desarrollarlo.

Con base en el aprendizaje de la literatura es posible desarrollar temáticas basadas en: a) La práctica de la lectura hermenéutica a través de novelas juveniles; b) La literatura

como experiencia: una comparación entre el contexto literario y del alumnado; c) La escritura creativa como herramienta para identificar la lectura profunda y otras.

Por parte de la enseñanza de la literatura, algunas de las ideas son: a) La hermenéutica analógica para un acercamiento de panoramas entre maestros y alumnos; b) La interpretación literaria con miras a una enseñanza de la Literatura; c) La importancia del diálogo para la aprehensión del arte.

Es pertinente seguir trabajando sobre las unidades de aprendizaje relacionadas con el arte, sin dejar de lado la importancia del disfrute o de las experiencias personales. Con la hermenéutica literaria se busca que los estudiantes sean capaces de observar los mecanismos que funcionan dentro de las obras, para lograr aprehenderlos y ejercer una crítica reflexiva en su entorno; volver la vista al contexto y ser capaces de observar sus mecanismos para lograr interpretarlos.

## REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnolofías de la Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 801-811.
- Alfaro López, H. G. (2007). El placer de la lectura. *Biblioteca universitaria*, 10(1), 3-19.  
Recuperado el 11 de 06 de 2020
- Alighieri, D. (s.f.). *Innovacion IEMS*. Recuperado el 17 de 06 de 2020, de [www.innovacion.iems.edu.mx](http://www.innovacion.iems.edu.mx) >Al...PDF Alighieri Dante-El convivio
- Andrada, & Diaz, M. (2014). Educación mediada por tecnología informática: competencias docentes para la enseñanza. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.
- Arias, M. (2000). La triangulación metodológica sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y educación en enfermería*, 18(1), 13-26.
- Azucena Rodríguez, A. (2016). *Las teorías literarias y el análisis de textos* (Primera ed.). Ciudad de México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barthes, R. (1972). Introducción. En G. B. Barthes, *Análisis estructural del relato* (págs. 9 - 43). Tiempo Contemporaneo.
- Beristáin, H. (2010). *Diccionario de retórica y poética*. , México: Porrúa.
- Beuchot, M. (1998). *La retórica como pragmática y hermenéutica* (Primera ed.). España: Anthropos.
- . (2013). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*., México: Fondo de Cultura Económica.
- . (2015). *Los procesos de la interpretación* (Primera ed.). Ciudad de México: UNAM.

- . (2016). *Hechos e interpretaciones Hacia una hermenéutica analógica* (Primera ed.), México: Fondo de Cultura Económica.
- Campos, C. V. (1995). La interpretación. En *Anales de filología francesa* (págs. 175-181).
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua* (Cuarta ed.). Barcelona: Graó.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Lectura y vida Revista Latinoamericana de Lectura*(4), 2-19. Recuperado el 09 de 06 de 2020
- Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas.  
<http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/SOWIP/chapter%20highlights/chapter%206/sowip-ch6-es.pdf>. Recuperado el 16 de Noviembre de 2015, de  
<http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/SOWIP/chapter%20highlights/chapter%206/sowip-ch6-es.pdf>.
- Erik. *Sententiae Antiquae*. Obtenido (3 de Agosto de 2018). de  
[https://sententiaeantiquae.com/2018/08/03/boccaccios-early-renaissance-hermeneutics/amp/?\\_twitter\\_impression=true](https://sententiaeantiquae.com/2018/08/03/boccaccios-early-renaissance-hermeneutics/amp/?_twitter_impression=true)
- Escuelas de Calidad. (2008). *orientaciones para la elaboración del plan estratégico de transformación escolar*. Estado de México.
- Fillola, A. M. (1994). *Literatura comparada e intertextualidad*. España: La Muralla.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. España: Paidós.
- Fuerte, K., y Guijosa, C. *Observatorio de Innovación Educativa*. Recuperado el 25 de Septiembre de 2018, de Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.itesm.mx/edu-news/glosario-de-innovacion-educativa>
- Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y Método* (Vol. II). España: Sígueme.
- . (2013). *Hermenéutica, Estética e Historia Antología*. España: Sigueme.
- Gallardo, K., y Valenzuela, J. (2009). *Desarrollo de instrumentros de evaluación de rendimiento académico con base en la taxonomía de Marzano y Kendall*.
- García, J. L. (s.f.). *¿Qué es el paradigma humanista en la educación?*

- García-Varcácel Muñoz-Repiso, A., y Gómez-Pablos, V. B. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde. *Revista de Investigación Educativa*, 1(35), 113-131.
- González García, M., & Caro Valverde, M. T. *Digitum Biblioteca Universitaria*. Recuperado el 28 de 04 de 2019, de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/7791>
- Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* (A. M. Riu, Trad.) España: Herder.
- Heidegger, M. (1997). *Ser y Tiempo*. (J. E. Rivera, Trad.) Philosophia.
- INEE. (2017). *México en PISA 2015*. INEE. México
- INEGI. (2018). *Comunicado de prensa núm. 166/18*. Comunicado, INEGI.
- . (2018). *Módulo sobre Lectura (MOLEC)*. Resultados, INEGI.
- ITESM. Recuperado el 21 de Noviembre de 2015  
<http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Nosotros/Formacion+que+Transforma+Vidas/Vision/>.
- LEARNET, F. V. (2010). *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey*. Recuperado el 20 de 08 de 2019, de Investigación e Innovación Educativa en:  
[www.sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/apreexperiencial.htm](http://www.sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/apreexperiencial.htm)
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal for Social Issues*, 34-46.
- Lieberman, A. (2016). Formas de saber Desarrollo de los conocimientos del docente en el siglo XXI. En H. J. Malone, *El rumbo de la transformación educativa: Temas, retos globales y lecciones sobre la reforma estructural* (M. Pimentel, Trad., Primera ed., págs. 83-88). Fondo de Cultura Económica.
- Pabón, J., y Echaury, E. (1967). *Diccionario Manual Griego Griego clásico- español*. VOX. España
- Macías, A. B. Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa [en línea]*, 5(28), 19-31.
- Marina, J. A. (2014). *Teoría de la inteligencia creadora* (Décima edición ed.). España: Anagrama.
- Marzano, R. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Corwin.

- OCDE. (s.f.). *El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve*. Recuperado el 15 de 10 de 2019, de <https://www.oecd.org/pisa>
- Ochoa, A. d El valor de la enseñanza de la literatura en el bachillerato. *Textos La educación literaria en el bachillerato*(55), 9-16.
- Pedraza, N. J. (2003). *Como desarrollar la escritura crítica: una propuesta para el nivel medio superior de la UANL*. San Nicolás de los Garza, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Perez, D. *Otras voces en educación*. Recuperado el Abril de 2019, de [www.otrasvoceseneducación.org/archivos/13796](http://www.otrasvoceseneducación.org/archivos/13796)
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- PLANEA. (2017). *Planea Resultados nacionales 2017*. Educativo, INEE.
- Platon. (1962). *Diálogos*. DF, México: Porrúa.
- Read, H. (1991). *La Educación por el Arte*. Buenos Aires: Paidós.
- Reluz, C. C. (s.f.). *Observatorio de Innovación y buenas prácticas educativas*. Recuperado el 12 de 09 de 2018, de <http://www.observatorioeducativo.pe/fundamentos-teoricos-para-la-innovacion-educativa/>
- Reyes, G. (2007). *El abecé de la pragmática* (Séptima ed.). (L. G. Torrego, Ed.) España: Arco Libros.
- Reyzábal, M., y Tenorio, p. (2004). *El aprendizaje significativo de la literatura* (Cuarta ed.). La Muralla. España
- Riceour, P. (1997). Retórica, poética y hermenéutica. *Cuaderno Gris*, 79-89.
- . (2001). *La metáfora viva* (Segunda ed.). Madrid, España: Trotta.
- . (2006). *Teoría de la interpretación Discursos y excedentes de sentido* (Sexta ed.). Siglo XXI. España
- Schmeling, M. (1984). *Teoría y praxis de la Literatura Comparad*. Madrid: Alfa.

- Schökel, L. A. (1994). *Apuntes de hermenéutica*. Trotta. España
- SEP. (2011). *Secretaría de educación pública*. Obtenido de Secretaría de educación pública:  
[http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/primaria/5to grado/esp/PRIM\\_5to\\_espanol.pdf](http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/primaria/5to grado/esp/PRIM_5to_espanol.pdf)
- . (2018). *SEMS*. Obtenido de <http://sems.gob.mx/curriculoems/planes-de-estudio-de-referencia>. Recuperado (18, agosto, 2019)
- Simbaña, V. P., y Carbajal, S. E. (2013). Procesos hermenéuticos en la lectura literaria: una reflexión desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(15), 165 - 183.
- Szondi, P. (2012). Introduction to Literary Hermeneutics. En *New Literary History* (Vol. 10, págs. 17-29). The Johns Hopkins University Press.
- Tecnológico de Monterrey. (2010). Recuperado 05 Febrero 2018 *Investigación e Innovación Educativa*. Obtenido de [http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas\\_didacticas/ac/qes.htm](http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/qes.htm)
- UANL. (2017). *Programa analítico de literatura*. México.
- . (2018). *Modelo académico nivel medio superior*. Modelo académico, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey.
- UNESCO. (2007). *UNESCO*. Obtenido de UNESCO Recuperado 25 de Noviembre 2019:  
[http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/cuadros\\_estadisticos/cuadros\\_estadisticos\\_complet.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/cuadros_estadisticos/cuadros_estadisticos_complet.pdf)
- . (2017). *Aprendizaje Personalizado*. Ginebra: OIE-UNESCO.
- Valencia, U. I. (21 de Marzo de 2018). *Universidad Internacional de Valencia*. Recuperado el 25 de Agosto de 2019, de VIU Universidad Internacional de Valencia:  
[www.universidadviu.com/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto/](http://www.universidadviu.com/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto/)
- Valls, R., Soler, M., y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*(46), 71 - 87.